

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Kadi Mõttus

ÕPETAJATE HINNANGUD NENDE TÖÖGA SEOTUD
MOTIVATSIOONITEGURITELE

Magistritöö

Juhendaja: Merle Taimalu

Läbiv pealkiri: Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Margus Pedaste (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	4
TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	5
Põhimõisted	5
Teooriad õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite uurimiseks	6
Uurimused õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite kohta	8
<i>FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimused.....</i>	8
<i>Teiste instrumentidega läbi viidud uurimused.....</i>	10
Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid	14
METOODIKA.....	16
Valim	16
Mõõtevahendid	18
Protseduur.....	22
TULEMUSED.....	24
Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite faktormudelid.....	24
<i>Õpetajate hinnangud tööga seotud motiividele.</i>	24
<i>Õpetajate hinnangud arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt.</i>	27
<i>Õpetajate hinnangud oma tööga seotud aspektide kohta.</i>	29
Õpetajate hinnangud tööga seotud motivatsiooniteguritele.....	32
ARUTELU	34
Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite faktormudelid.....	35
Õpetajate hinnangud tööga seotud motivatsiooniteguritele.....	37
Töö praktiline väärtus.....	39
Soovitused edaspidisteks uurimusteks ning töö piirangud	40
KOKKUVÕTE.....	41
SUMMARY	42
TÄNUSÕNAD	44
AUTORSUSE KINNITUS	44
KASUTATUD KIRJANDUS	45
LISAD	
Lisa 1. Ülevaade valimist õpetatavate ainete alusel	
Lisa 2. Tegevõpetajatele kohandatud FIT-Choice ankeet	
Lisa 3. Tööga seotud motiivide faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteedid ja omaväärtused	

Lisa 4. Hinnangud arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt – faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused

Lisa 5. Hinnangud oma tööga seotud aspektidele – faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused

SISSEJUHATUS

Õpetajate motiveeritus mõjutab otseselt õppeprotsessi kvaliteeti, kuna motiveeritud õpetajad püüavad motiveerida ka õpilasi (Brophy, 1983; Güzel, 2011). Eestis on Haridus- ja Teadusministeerium loonud algatuse Huvitav Kool, mis rõhutab õpetajate sisemise motivatsiooni tähtsust õppimist soodustava tegurina (Huvitav Kool, s.a.). Selleks, et kooli või riigi tasandil muudatusi läbi viia ja kooli huvitavaks muuta, tuleb esmalt uurida, millised aspektid õpetajaid nende töö juures motiveerivad.

Paljudes riikides on probleeme õpetajaskonna vananemise, uute kvalifitseeritud õpetajate leidmise ja õpetajaametile truuks jäämisega (Ashiedu & Scott-Ladd, 2012; Hong, 2012; Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014). Õpetajate töölt lahkumise tendents võib viidata madalale motivatsioonitasemele ning tööga seotud probleemidele.

Uurimistulemused annavad õpetajaskonnaga seotud probleemidest ilmeka pildi: esimese aasta järel lahkub töölt 40% Norra alustavatest õpetajatest (Roness, 2011). Ka teistes riikides on saadud sarnased tulemused: 40% Inglismaa (Kyriacou & Kunc, 2007), 30% Austraalia (Watt & Richardson, 2007) ja 39% USA õpetajatest (Kersaint, Lewis, Potter, Meisels, 2007) lahkub töölt esimese viie aasta jooksul. 37% Eesti õpetajatest arvab, et oleks pidanud valima teise ameti (Übius et al., 2014).

Eestis on tegevõpetajad sarnaselt Itaalia, Bulgaaria ja Läti õpetajatega keskmisest vanemad ning keskmisest staažikamad (Übius et al., 2014). 2012/2013 õppeaastal moodustasid 58% õpetajatest 40-60aastased, alla 29aastaseid oli vaid 8,7% (EHIS, s.a.). 2013/2014 õppeaastal (10.11.2013 seisuga) töötas Eesti üldhariduskoolides 2013. aastal õpetajakoolituse lõpetanud aineõpetajatest 63% ja põhikooli mitme aine õpetajatest/klassiõpetajatest 67% (EHIS, s.a.). Nende andmete põhjal võib järeldada, et õpetajaamet pole piisavalt atraktiivne ning vajalik oleks uurida, milliseid hinnanguid annavad õpetajad erinevatele oma tööga seonduvatele motivatsiooniteguritele.

Õpetajaid nende töös motiveerivate tegurite teadmine aitaks kavandada ja läbi viia muudatusi õpetajate toetamiseks ja motiveerimiseks ning seeläbi tõsta õppetöö kvaliteeti (Güzel, 2011). Seega on oluline uurimisprobleem saada teada, milliseid hinnanguid annavad õpetajad oma tööga seotud motivatsiooniteguritele.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, mis tegevõpetajaid nende töö juures motiveerib, milliseid hinnanguid annavad õpetajad tööga seotud aspektidele ja arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt. Töö uudsus seisneb selles, et FIT-Choice skaala (*Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Richardson & Watt, 2006) põhjal Eestis varasemalt kasutatud ankeeti (Peterson, 2013) kohandatakse tegevõpetajatele sobivaks ning katsetatakse seda uue

valimigrupi (tegevõpetajate) peal Eesti kontekstis. Ka õpetaja oma tööga seotud aspektidele antavate hinnangute skaalat (Skaalvik & Skaalvik, 2011) katsetatakse autorile teadaolevalt esimest korda Eesti õpetajate peal.

Käesolev magistritöö on jagatud neljaks suuremaks peatükiks, iga peatükk jaguneb alapeatükkideks. Esimene peatükk on teoreetiline: tutvustatakse töö põhimõisteid, õpetaja tööga seotud motivatsioonitegureid ja uurimistulemusi nii välisriikides kui ka Eestis läbi viidud uurimuste põhjal. Peatüki lõpus tutvustatakse vastavalt töö eesmärgile püstitatud hüpoteese. Teises peatükis antakse ülevaade metoodikast: tutvustatakse valimit, mõõtevahendeid ja uurimuse protseduuri ning andmetöötlust. Kolmandas peatükis esitatakse töö tulemused ning neljandas peatükis interpreteeritakse saadud tulemusi arutelu vormis, antakse soovitusi edaspidisteks uurimusteks ja tuuakse välja töö võimalikud piirangud.

TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Järgnevas peatükis antakse ülevaade magistritöö teoreetilistest lähtekohtadest. Tuuakse välja töö põhimõisted, antakse ülevaade saavutusmotivatsiooni teooriast ning tutvustatakse õpetaja tööga seotud motivatsioonitegureid.

Põhimõisted

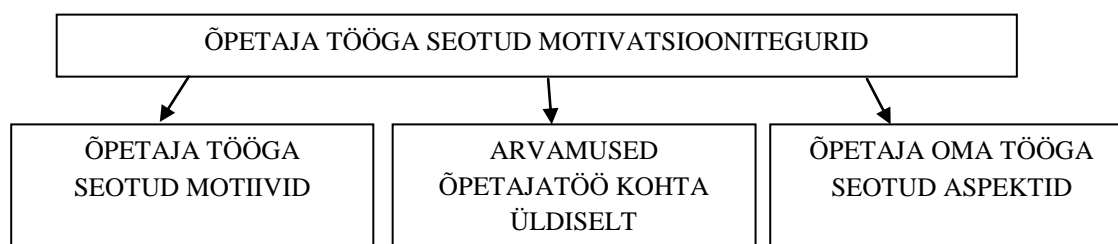
Motivatsiooni on mõistatud teoreetilise konstruktsioonina, mille abil selgitatakse eesmärgipärase käitumise algatamist, suunda, intensiivsust, püsivust ja kvaliteeti (Maehr & Meyer, 1997). Motivatsiooni võib defineerida kui motiivide kogumit, milles motiivid on vajadusest tulenevad tegevuse põhjused või ajendid (Erelt et al., 2014; Langemets et al., 2009). Lihtsamalt öeldes aitavad motiivid selgitada, miks inimesed teevad seda, mida nad teevad: motiivid sunnivad inimesi algatama eesmärgipäraseid järjestikuseid tegevusi (Brophy, 2014).

Kuna motivatsioon on väga lai mõiste ning magistritöös uuritakse õpetaja tööga seonduvat motivatsiooni, kasutatakse edaspidi mõistet töömotivatsioon. Pinder (1998) on töömotivatsiooni seletanud kogumina energeetilistest jõududest (motiividest), mis tulevad nii inimese seest kui tema ümbert ning mis moodustavad tööga seotud käitumise vormi, suuna, intensiivsuse ja võimsuse. Õpetajate töömotivatsioon on seega seotud erinevate teguritega, mis nende õpetamist mõjutavad.

Feng (2012) soovitab töömotivatsiooni käsitleda kui midagi, mida mõjutavad isiklikud, sotsiaalsed ja keskkondlikud tegurid, elukogemus ning huvid – sellised tegurid, millel on pikaajalised mõjud tööelule, heaolule ning sotsiaalsele situatsioonile. Erinevused võivad tuleneda kultuuritaustast, nt majanduslikult arenenud riikides domineerivad sisemised ja

altruistlikud motivatsioonitegurid (Feng, 2012). Erinevuste põhjusteks on sotsiaalsed, psühholoogilised, poliitilised, ajaloolised, filosoofilised ja kultuurilised eripärad õpetajate uskumustes ja arusaamades (Feng, 2012).

FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimustes (nt Richardson & Watt, 2006; Voltri, Luik, Taimalu, 2013) on kasutatud üldmõistet õpetajakutse valikut mõjutavad motivatsioonitegurid (*factors influencing teaching choice*), mille alla kuuluvad nii kutsevaliku motiivid kui ka arvamused õpetajatöö kohta (ettekujutus ametist ning rahulolust, mida õpetajatöö pakub). Ka käesolevas magistritöös kasutatakse kitsamate mõistete – motiivid ja arvamused oma töö ning õpetajaameti kohta üldiselt – asemel laiemat mõistet (õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid), milles on ühendatud õpetaja tööga seonduvad motiivid, oma tööga seotud aspektid ning arvamused õpetajatöö kohta üldiselt. Ülevaate magistritöös kasutatavatest mõistetest annab Joonis 1.



Joonis 1. Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

Teooriad õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite uurimiseks

Johnsoni (1986) järgi on kolm teooriat seletamaks õpetajate töömotivatsiooni ja produktiivsust:

- saavutusmotivatsiooni teooria (*expectancy-value theory*): inimene on võimeline pingutama, kui ta teab, et teda ootab tasu või edutamine, mis on väärt töö tegemist;
- õigluse teooria (*equity theory*): ebaõiglane kohtlemine pingutuste ja saavutuste eest muudab inimesed rahulolematuks;
- töö rikastamise teooria (*job enrichment theory*): mida mitmekesisem ja väljakutseid pakkuvam on töö, seda produktiivsemaks töötajad muutuvad.

Kuna magistritöö uurimuslikus osas kasutatav FIT-Choice skaala põhineb saavutusmotivatsiooni teorial, on oluline konkreetset teooriat tutvustada.

Kaasaegne saavutusmotivatsiooni ehk edu saavutamise tõenäosuse ja väärtuse kombinatsiooni teooria põhineb Atkinsoni 1964. aastal loodud saavutusmotivatsiooni mudelil

(Eccles & Wigfield, 2002). Teooria järgi on inimene motiveeritud midagi tegema siis, kui ta usub, et see tõenäoliselt õnnestub (ta tajub eduootust) ning tulemus omab tema jaoks väärtust (eesmärk on talle oluline) (Eccles & Wigfield, 2002). Eduootust mõjutavad: eesmärgi olulisus, inimese isiklikud eesmärgid, inimese taju teiste inimeste hoiakute ja ootuste suhtes, inimese tõlgendus eelnevatele kordaminekutele ja stereotüüpsed kultuurilised arusaamad (Eccles & Wigfield, 2002).

Eesmärgi olulisusel on neli komponenti (Eccles et al., 1983, viidatud Eccles & Wigfield, 2002 j)

- saavutuse väärtus näitab kui oluline on inimesele isiklikult eesmärk saavutada;
- sisemine väärtus näitab, millise rahulolu tunde inimene tegevuse tulemusena saab;
- kasulikkus näitab, kas ja millist kasu saab inimene eesmärgi saavutamisest ning kuidas see sobib tema tulevikuplaanidega;
- maksumus näitab, kui palju peab inimene ise eesmärgi saavutamiseks pingutama ning millest selle nimel loobuma.

Nii eduootus kui ka eesmärgi olulisus mõjutavad ülesande valikut, selle sooritamist ja püsivust ülesande edaspidisel sooritamisel (Eccles & Wigfield, 2002). Watti ja Richardsoni (2007) arvates on eduootus ja tulemuse väärtuslikkus olulisemad tegurid õpetajate kutsevaliku kontekstis.

Õpetajate tööga seotud motivatsioonitegureid aitab lahti mõtestada ka teooria sisemisest ja välisest motivatsioonist (Ryan & Deci, 2000). Hariduse ja kasvatuse sõnaraamatu (Erelt et al., 2014) järgi on sisemise motivatsiooni korral inimese põhiliseks tegevusajendiks huvi ja endale püstitatud pikemaajalised eesmärgid. Sisemine motivatsioon on soov tegutseda sisemisest huvist ajendatuna ning välised tegurid ei oma seejuures tähtsust (Ryan & Deci, 2000). Sisemise motivatsiooniga on tegu ka juhul, kui tegutsetakse vaid tegevuse enda pärast, sest tegevus on rahuldust pakkuv (Ryan & Deci, 2000).

Välise motivatsiooni puhul on tegevusajendiks tegevuse tulemus. Tulemus võib olla positiivne (tasu, kasu) või negatiivne (karistuse vältimine) (Erelt et al., 2014; Ryan & Deci, 2000). Väline tasu mõjutab sisemist motivatsiooni (õpetajatel on raske säilitada motivatsiooni ja usku oma tegevusse, kui seda ei toeta lapsevanemad, kool ja ühiskond) (Ashiedu & Scott-Ladd, 2012).

Marjon Bruinsma ja Ellen Jansen (2010) on välist motivatsiooni jaganud kohanemist soodustavaks ja kohanemist takistavaks. Autorite järgi on sisemine motivatsioon alati kohanemist soodustav. Väline motivatsioon võib olla tööle takistav, nt kui õpetaja õpetab seetõttu, et avalikkus ootab temalt häid töötulemusi (Bruinsma & Jansen, 2010).

Õpetajaametist lahkuvad sagedamini need, kes hakkasid õpetama välistel motiividel, samas vajavad ametis jätkamiseks tuge ka sisemistel motiividel eriala valinud (Ashiedu & Scott-Ladd, 2012).

Õpetajate töömotivatsiooni seletamisel tuleb arvestada altruistlikke motiive – sellist liigitust (sisemised, välised ja altruistlikud motiivid) on peetud õpetajakutse kontekstis traditsiooniliseks (Anthony & Ord, 2008). Õpetajate põhilised motiivid on lahti seletanud Kyriacou ja Coulthard (2000):

- altruistlikud motiivid – õpetamist tajutakse kui sotsiaalselt tähtsat, väärtuslikku ametit, soovetakse aidata lapsi ja noori ning ühiskonda;
- sisemised motiivid – meeldib töö kui tegevus ise ja laste õpetamine, tuntakse huvi kasutada oma teadmisi ainevaldkonnas;
- välised motiivid – väärtustatakse aspekte, mis pole teistele ametitele peale õpetajatöö omased (pikad puhkused, vaheajad).

Lisaks sisemistele, välistele ja altruistlikele motividele on välja toodud ka pragmaatilisi (Anthony & Ord, 2008), intellektuaalse väljakutse (Sinclair, 2008) ja õpetatava ainega seotud motiive (Roness, 2011).

Uurimused õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite kohta

Küsimus sellest, miks inimesed valivad õpetajatöö ja mis neid seejuures motiveerib, on rahvusvaheliselt uuritud ning paljude empiiriliste uurimuste uurimisküsimus (Watt & Richardson, 2012). 1970ndatest kuni 1990ndate alguseni oli levinud arvamus, et õpetajad on peamiselt sisemiselt motiveeritud (Mintrop & Ordenes, 2013).

Käesolevas peatükis antakse ülevaade uurimustest, milles on uuritud õpetaja tööga seotud motivatsioonitegureid. Peatükk on jagatud kaheks osaks: esimeses osas tutvustatakse FIT-Choice instrumendiga ning teises osas teiste instrumentidega läbi viidud uurimusi nii välisriikides kui Eestis.

FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimused. FIT-Choice (*Factors Influencing Teaching Choice*) skaalat hakati välja töötama 2001. aastal, kui Austraalia uurijad Paul Richardson ja Helen M. G. Watt soovisid teada saada, miks inimesed tahavad saada õpetajateks ning mis üldse motiveerib inimesi õpetama. Uurijad seadsid eesmärgiks välja arendada fundamentaalne teoreetiline töö, et luua reliaabne ja valiidne multidimensionaalne instrument õpetajate karjäärivaliku uurimiseks (Watt & Richardson, 2012). Watt ja Richardson analüüsisid erinevaid käsitlusi, tutvusid saavutusmotivatsiooni teooriaga ning

koostasid mudeli ning detailse skaala (Richardson & Watt, 2006). Kuna skaala on välja töötatud õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiivide uurimiseks ning skaalat on kasutatud üliõpilaste uurimiseks, siis tutvustatakse käesolevas töös õpetajakoolituse üliõpilaste valimigrupiga saadud uurimistulemusi.

Tänapäevaks on erinevatest maailma osadest kokku kogunenud uurijad, kes tunnevad huvi õpetajaid motiveerivate tegurite vastu. Skaalat on adapteeritud ja tõlgitud erinevatesse keeltesse ning kasutatud erinevatel kontinentidel – USAs, Euroopas ja Aasias (Watt & Richardson, 2012).

Mitmetes eri riikides FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimuste tulemused on olnud üldjoontes sarnased, mis näitab, et kutsevaliku motiivid on universaalsed (Watt et al., 2012). Uurimistulemuste järgi hindavad õpetajakoolituse üliõpilased karjäärivalikul kõige kõrgemalt sisemisi ja altruistlikke motiive: tööd laste ja noortega, enda tajutud võimekust õpetada, õpetamise sisemist väärtust, tahet anda sotsiaalne panus ning kujundada laste ja noorte tulevikku (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; 2014; Kiliņ, Watt, & Richardson, 2012; König & Rothland, 2012; Lin, Wang, Zhang, & Hui, 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012). Erinevusi motiivide järjestuses on leitud riigipõhiselt: Saksamaa õpetajakoolituse üliõpilased on hinnanud kõrgemalt soovi töötada laste ja noortega (König & Rothland, 2012), Hollandi üliõpilased aga enda tajutud võimekust õpetada (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012).

Faktorit *Viimane karjäärivõimalus* on hinnanud madalamalt Saksamaa (König & Rothland, 2012), USA (Lin et al., 2012) ja Horvaatia üliõpilased (Jugovic, Marušić, Ivanec, & Vidović, 2012). Hiina (Lin et al., 2012) ja Türgi (Kiliņ et al., 2012) õpetajakoolituse üliõpilased on madalamalt hinnanud sisemise motivatsiooni ja oskustega seotud tegureid – see võib olla seotud kollektivistlikele ühiskondadele omase tendentsiga pidada isiklikest huvidest tähtsamaks töö stabiilsust ning tööga kaasnevaid soodustusi.

Kuigi üldiselt on õpetajaametit peetud kõrgete nõudmistega ja madala palga ning madala sotsiaalse staatusega elukutseks (Richardson & Watt, 2006), on ka arvamuste osas õpetajatöö kohta leitud erinevusi riigiti: nt ei arvata Hiinas, erinevalt nt Austraaliast, USAst ja Saksamaast, et õpetajakutse on kõrgete nõudmistega (Lin et al., 2012), USAs hinnatakse kõrgeks sotsiaalset staatust ning Saksamaal ja Hollandis palka (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Watt et al., 2012). Norra õpetajakoolituse üliõpilased on hinnanud kõige madalamalt sotsiaalsete hüvede tähtsust kutsevalikul (Watt et al., 2012).

FIT-Choice skaalaga on võrreldud erinevate riikide (Lin et al., 2012) ja õppekavade üliõpilasi (Kiliņ et al., 2012) ning üliõpilasi ja kvalifitseeritud õpetajaid (Richardson & Watt,

2006). Käesoleva töö seisukohalt on oluline, et kvalifitseeritud õpetajad hindasid motiveerivaks võimalust teenida ühiskonda, kujundada laste ja noorte tulevikku ning vähendada sotsiaalset ebavõrdsust, kuid üliõpilased töö stabiilsust, sobivust eraeluga ning positiivseid õppimise ja õpetamise kogemusi (Richardson & Watt, 2006).

FIT-Choice instrumendiga on uuritud õpetajakoolituse üliõpilasi ka Eestis. Anna-Liisa Peterson uuris 2013. aastal adapteeritud ja eesti keelde tõlgitud FIT-Choice skaala abil esimese kursuse õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiive. Petersoni (2013) uurimuse järgi on viieks tähtsamaks motiiviks sisemised ja altruistlikud põhjused: töötamine lastega; ühiskonna teenimine; soov kasulik olla; sisemine motivatsioon ja oskused; varasemad õppimiskogemused. Arvamuste osas õpetajatöö kohta üldiselt leidis Peterson (2013), et kõrgemalt hinnati väiteid: *õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi* ja *õpetajatöö on raske töö*.

FIT-Choice skaalaga kogusid andmeid ka Voltri et al. (2013) (lühendatud FIT-Choice küsimustikuga) ja Sanna Kõiv (2014). Voltri et al. (2013) uurimuses võrreldi õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavaid motivatsioonitegureid. Gruppide vahel leiti erinevus kahes faktoris: *Sisemine motivatsioon ja tajutud õpetamisoskused* ning *Väline motivatsioon ja töö sobivus eraeluga* – mõlemaid faktoreid hindasid kõrgemalt kutseaastal olevad õpetajad.

Kõiv (2014) uuris esimese kursuse üliõpilaste kutsevaliku motiivide hinnangute muutusi (küsitledes üliõpilasi sügisel ja kevadel). Uurimuses leiti, et kolme faktorit – *Sisemine motivatsioon ja oskused*, *Oluliste inimeste mõju* ning *Kõrged ametioskused* – hindasid üliõpilased kevadel kõrgemalt kui sügisel. Uurimuses ei leitud seost erialase töökogemuse ja hinnangute muutuste osas arvamustele õpetajatööst üldiselt vahel.

FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimuste põhjal võib kokkuvõtlikult öelda, et karjäärivaliku motiivid on suhteliselt universaalsed ning õpetajakutset väärtustatakse, sest see annab kogemusi, isiklikke ja sotsiaalseid väärtuseid. Hinnatakse kõrgelt töö stabiilsust ning võimalust mõjutada laste ja noorte elukvaliteeti ning tulevikku. Õpetamine meeldib õpetajakoolituse üliõpilastele, kuna usutakse olevat endal head õpetamisoskused ja hea õpetaja omadused.

Teiste instrumentidega läbi viidud uurimused. Töö autorile teadaolevalt on vähe FIT-Choice skaalaga uurimustele sarnanevaid tegevõpetajate valimiga läbi viidud uurimusi ning seetõttu on käesolevas peatükis vaatluse all ka mitmed õpetajate töörahulolu ja ametist lahkumise ja ametis jätkamise põhjuseid käsitlevad uurimused, sest nendegi uurimistulemuste põhjal võib vastata küsimusele „Mis motiveerib õpetajana töötama?“.

Varaseimas uurimuses (Lortie, 1975, viidatud Hebert, 2002 j) leiti viis faktorit, mis on õpetajatele töömotivatsiooni puhul tähtsad: isiksuslikud tegurid, materiaalsed hüved, töö järjepidevus, ajaline sobivus, missioon ühiskonda teenida. Ashiedu ja Scott-Ladd (2012) on esile toonud viis peamist põhjust, miks soovitakse õpetaja töötada: töötamine laste ja noortega, õpetamine kui intellektuaalset rahuldust pakkuv tegevus, ühiskondliku panuse andmine, õpetatava aine meeldivus ja võimalus mõjutada lapsi positiivselt.

Teistegi uurimuste (Argentin, 2013; Perrachione et al., 2008) põhjal motiveerib õpetajaid võimalus töötada laste ja noortega. Õpetajaid motiveerivate teguritena on välja toodud veel: turvalisus koolikeskkonnas, õpilaste edasijõudmine, positiivse tagasiside saamine, rahulolu enesega, enesetõhusus, enesehinnang, kooli positsioon ja maine, efektiivne kooli juhtimine, ühiskonnapoolne turvalisustunne, kooli püstitatud eesmärkide saavutamine, muutused ja innovatsioon koolis (Kocabaş, 2009). Negatiivsete teguriteks on õpetamist mitte-soosiv õpikeskkond, võistluslik õhkkond kolleegidega ja kriminaalsüüdistuse osaliseks langemise võimalus (Kocabaş, 2009).

Kvalitatiivsete meetoditega läbi viidud uurimuses (Lam & Yan, 2011), milles uuriti koolipõhiste tegurite mõju Hiina alustavate õpetajate töörahulolule, jagati õpetajad kahte rühma: pragmaatilisteks ja idealistlikeks. Pragmaatilised õpetajad väärtustasid rohkem väliseid tasusid (head palka, tööaega, vaheaegasid ja sotsiaalset staatust), idealistlike õpetajate jaoks omas õpetajatöö sügavamat tähendust ja neile meeldis õpetamine (Lam & Yan, 2011).

Ashiedu ja Scott-Ladd (2012) uurisid ka pensioneerunud õpetajate arvamusi. Kuna pensioneerunud õpetajad ei ole igapäevaselt kooliga seotud (kuid neil on pikk staaž), nad suudavad distantsilt õpetajatöös olulisi tegureid hinnata (Ashiedu & Scott-Ladd, 2012). Ka pensioneerunud õpetajad hindasid kõige kõrgemalt sisemisi motiive, kuid nende arvates pole noored õpetajad sisemiselt motiveeritud. Tööl jätkamist mõjutavate teguritena hindasid endised õpetajad kõige kõrgemalt faktorit töötingimused (*working conditions*) (palk, tunnustamine, karjäärivõimalus, professionaalne areng). Pensioneerunud õpetajad tõid esile kategooria, mis on seotud töötingimuste ja koolikeskkonnaga. (Ashiedu & Scott-Ladd, 2012)

Arvamuste osas õpetajatöö kohta sarnanevad uurimistulemused (Roness, 2011) FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimustele, kus hinnati kõige kõrgemalt arvamust õpetajatöö nõudlikkuse kohta. $\frac{3}{4}$ Norra õpetajatest peab ametit liiga nõudlikuks ja töökoormust suureks võrreldes ajaga, mis ametlikult töökohustuste täitmiseks ette on nähtud (Roness, 2011). Õpetamist on peetud väga stressirohkeks ametiks (Stoeber & Rennert, 2010; Veldman, Tartwijk, Brekelmans, & Wubbels, 2013), mille üks põhjustest võib olla just ajaline surve. Ajaline surve, kui õpetaja tööd mõjutav koolipõhine tegur, väljendab töökohustuste

kasvavat hulka, mis hõlmab dokumentatsiooni, asjaajamist ja koosolekuid; kuid ka koolis valitsevat kaost, mistõttu ei jää õpetajatel piisavalt aega puhkamiseks ega taastumiseks (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Kõige tõsisemaks stressiallikaks õpetajate jaoks on distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine (Buchanan, 2010). Distsipliiniprobleemide kogemisele võivad järgneda sarnased probleemid tulevikus, mure ja rahutus (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Nagu FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimustes õpetajakoolituse üliõpilastega (Watt et al., 2012; Lin et al., 2012), on ka tegevõpetajate valimi puhul leitud kultuurilisi erinevusi (Robertson & Jones, 2013; Klassen et al., 2008). Võrreldud on Hiina (kollektivistliku ühiskonna) ja USA (individualistliku ühiskonna) õpetajate motivatsiooni ning autonoomsust teha otsuseid õppeprotsessis. Tulemuste järgi on USA õpetajatel sisemised motiivid kõrgemad kui Hiina õpetajatel (Robertson & Jones, 2013). USA õpetajad on ka rahul oma autonoomsusega teha valikuid ning kujundada õppeprotsessi, samas kui 2/3 Hiina õpetajatest tunneb, et nende autonoomsus on piiratud (Robertson & Jones, 2013).

Teise uurimuse järgi (Klassen et al., 2008), milles uuriti Singapuri ja Kanada õpetajaid, hindasid Singapuri õpetajad kollektiivset efektiivsust kõrgemalt kui Kanada õpetajad, samas kui Kanada õpetajate hinnagul mõjutab koolikliimat õpilaste sotsiaalne staatus. Mõlema riigi õpetajate arvates suudavad nad mõjutada õpilaste õpitulemusi ka väljakutseid nõudvates olukordades (Klassen et al., 2008).

On uuritud õpetajate taustategurite ning motiveerivate aspektide seoseid: nt alla 10 aastase staažiga õpetajad hindasid kõrgemalt töö stabiilsust (väline faktor), samas kui positiivset atmosfääri koolis hindasid kõrgemalt 11-20 aastase staažiga õpetajad (Kocabaş, 2009). Võistluslikkust kaasõpetajatega on hinnanud motiveerivamaks klassiõpetajad ja staažikamad õpetajad; ning olulisem kui meesõpetajatele on naisõpetajatele nende edu märkamine ning võimalus olla eeskujuks (Kocabaş, 2009). Meesõpetajad on pidanud motiveerivaks tööaega (Argentin, 2013).

Õpetajatöö puhul on olulised sotsiaalne kliima ning suhted kolleegide, lapsevanemate ja kooli juhtkonnaga (Perrachione, Rosser, & Petersen, 2008; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma, & Geijssels, 2011; Van Maele & Van Houtte, 2012). Häid suhteid kolleegidega, mitte niivõrd suhteid juhtkonnaga, kui motiveerivaid tegureid ametis jätkamiseks, on kõrgelt hinnanud nii alg- kui keskkooli õpetajad (Hemphill Marston, 2010). Õpetajatele on olulised tunnustus töö eest, koostöö lapsevanematega, kolleegide toetus ning võimalus leida abi nii kolleegidelt kui kooli juhtkonnalt. Usaldamatus ja kriitika nii lapsevanemate, kolleegide kui juhtkonna poolt viib pingete ning konfliktide tekkimiseni

(Skaalvik & Skaalvik, 2011). Kooli juhtkonnalt ootavad õpetajad mentorlust ja juhendamist, et koolis tekkivate probleemidega toime tulla. Õpetajad vajavad võimalust küsida nõu ja abi (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Koolipõhise tegurina, mis seostub juhtkonnaga, on Skaalvik ja Skaalvik (2011) välja toonud väärtuste kooskõla ning mõistnud selle all seda, millisel tasemel tajuvad õpetajad, et nende isiklikud tõekspidamised ühtivad kooli väärtustega. Õpetajad tunnevad end enesekindlalt ja mugavalt kui nad saavad õpetades edasi anda samu väärtusi, mille järgi nad oma elus juhendavad; ebamugavam on olukord, kus õpetajad peavad andma edasi väärtusi, mis pole kooskõlas nende isiklike tõekspidamistega (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Õpetajad on inimestena erinevad ja seetõttu on erinevad ka arvamused, milliseid eesmärke saavutada, milliseid valdkondi rõhutada ja milliseid haridusalaseid põhimõtteid ja meetodeid kasutada (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Kvalitatiivne uurimus USA õpetajate seas (Kersaint et al., 2007) näitas, et õpetajatöölt lahkujad hindasid pere ja rahaga seotud aspekte kõrgemalt kui õpetajad, kes soovisid ametis jätkata. Uurimuse järgi mõjutavad töölt lahkumist enne pensioniiga kuus faktorit: vastutus perekonna ees, perega veedetud aeg, koolijuhtkonna toetus, materiaalsed hüved, dokumenditöö ja rõõm õpetamisest (Kersaint et al., 2007). Teise kvalitatiivse uurimuse (Hong, 2012) järgi on nii töölt lahkujatel kui tööl jätkajatel sisemine huvi õpetajakutse vastu ning mõlemal juhul on ka õpetajate probleemid samad, nt klassi haldamine. Õpetajad, kes soovisid õpetajatööd jätkata, hindasid kõrgemalt kooli juhtkonnalt saadavat toetust (Hong, 2012). Sarnastele tulemustele on jõudnud ka Perrachione et al. (2008), kes on leidnud, et ametis jätkamine, hoolimata võimalusest lahkuda, on seotud nii sisemiste (töö õpilastega, efektiivsus õpetajana) kui välimiste teguritega. Ametist lahkumise põhjused on pigem välised (madal palk, suur töökoormus) (Perrachione et al., 2008).

Norra uurijad (Skaalvik & Skaalvik, 2008, viidatud Roness, 2011 j) on rõhutanud paradoksaalset olukorda, mille järgi enamik õpetajatest tunnevad end oma ametis kindlalt, kuid üks kolmest õpetajast ei valiks sellegi poolest võimalusel õpetajakutset uuesti.

Eestis on õpetajate kutsevaliku motiive uuritud eeskätt õpetajakoolituse üliõpilaste näitel (Krusell, 2004; Löfström, Poom-Valickis, Hannula, & Mathews, 2010; Sokk, 1994). Vähem on uurimusi selle kohta, mis tegevõpetajaid õpetajana töötamise juures motiveerib (Abroi, 2008; Nelke, 2014).

1994. aasta uurimuse (Sokk, 1994) järgi olid viis populaarsemat õpetajakutse valiku motiivi: *tahtsin saada kõrgemat haridust, diplomit; meeldiva erialaga sobivad võimed; tahtsin tulevikus teha loovat vaimset tööd; õpetajakutsumus; tahtsin tulevikus saada paremat*

ametikohta. 2004. aastal (Krusell, 2004) läbi viidud uurimuses hinnati kõige sagedamaks motiiviks vastavust võimetega, oluliseks peeti ka kindlat töökohta tulevikus ning kooli asukohta. Uuritavate seas läbi viidud fookusgrupi intervjuu näitas, et õpetajakutset ei peetud väärtuseks, mille poole püüelda ning pigem hinnati muid ametiga kaasnevaid tegureid. Kuigi nimetatud uurimused on kümnenditetagused, näitavad need ilmekalt, et tol ajal domineerisid Eesti õpetajakoolitue üliõpilaste kutsevalikul välised motiivid.

Löfström et al. (2010) uurisid õpetajakutse valiku motiive õpetajatööle asumisega seoses. Uurimuses eristati nelja motiivide rühma: pedagoogiline huvi (mida peeti kõige tähtsamaks), turvalise töö otsimine, soov muutusi läbi viia ja sotsiaalsed põhjused.

2008. aastal kaitses Ave Abroi Euroopa Kolledžis väitekirja teemal „Õpetajate motiveerimise võimalused Euroopa Liidus Eesti, Tšehhi ja Soome näitel”. Abroi (2008) uurimistulemuste põhjal on, vaatamata mõningatele erinevustele, õpetajate töömotivatsioon pigem universaalne kui lokaalne nähtus: õpetajad vajavad enesetäiendamisvõimalusi, hindavad kõrgelt tänapäevaseid töötingimusi ning oluline motivaator on töötasu. Tšehhi õpetajatest enam hindavad Eesti ja Soome õpetajad kindlate kohustustega töökorraldust ja töö sisu, vähem motiveerib neid autonoomia ja otsustamisvõimalus (Abroi, 2008).

Anne Nelke (2014) kvalitatiivse uurimuse üheks eesmärgiks oli välja selgitada, mis õpetajaid (ühe waldorfkooli näitel) motiveerib ja mis võiks suurendada õpetajate töömotivatsiooni. Tulemuste järgi on õpetajatele tähtsamad sisemised tegurid: kohtumine ja koostöö lastega ning isiklik realiseerimine. Samas on tähtsad ka koolipõhised ning koolivälised tegurid, nt madal palk ja õpetajakutse madal staatus ühiskonnas (Nelke, 2014).

Kokkuvõttes võib öelda, et Eestis on õpetajakoolituse üliõpilaste jaoks õpetajakutse valikul kõige tähtsamad sisemised ja altruistlikud motiivid, samas kui olulised on ka tajutud õpetamisoskused ning välised mõjud. Tegevõpetajatelegi on olulised sisemised motiivid, kuid töömotivatsiooni mõjutavad ka kooliga seotud tegurid (töökorraldus ja -tingimused) ning koolivälised aspektid (staatus ja palk).

Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, mis tegevõpetajaid nende töö juures motiveerib, milliseid hinnanguid annavad õpetajad oma tööga seotud aspektidele ja arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt. Sõltuvalt magistritöö eesmärgist on püstitatud hüpoteesid.

Varasemalt FIT-Choice skaalaga õpetajakoolituse üliõpilaste seas läbi viidud uurimustes on kinnitava faktoranalüüsi (CFA, *Confirmatory Factor Analysis*) tulemusena saadud motiivide osas 12 faktorit ja arvamuste osas kuus faktorit (Eren & Tezel, 2010; Kiliç

et al., 2012; Richardson & Watt, 2006). Teistes riikides õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga läbi viidud uurimustes on leitud motiivide osas ka 11 (König & Rothland, 2012), üheksa (Watt et al., 2012) ja kaheksa (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012) faktorit ning arvamuste osas viis faktorit (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012). Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste uurimuses (Peterson, 2013) leiti motiivide osas 10 ja arvamuste osas kuus faktorit ning õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate valimiga (lühendatud FIT-Choice ankeeti kasutades) eristus motiivide osas viis ning arvamuste osas kolm faktorit (Voltri et al., 2013). Kuna teatud faktorid jäeti tegevõpetajatele kohandatud ankeedist välja, võib oletada, et:

1. Õpetaja tööga seotud motiivide skaalal eristub 10 faktorit ja arvamuste skaalal õpetajatöö kohta üldiselt neli faktorit.

Norra õpetajate seas läbi viidud uurimuses (Skaalvik & Skaalvik, 2011), milles uuriti erinevate tööga seotud aspektide seoseid, leiti 10 faktorit ja kuna magistritöös kasutatakse sama instrumenti, siis on põhjust oletada, et ka Eesti õpetajate hinnangutes eristub sarnane struktuur:

2. Oma tööga seotud aspektide skaalal eristub 10 faktorit.

Kuna tööd laste ja noortega on hinnatud kõrgelt nii õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimustes (Jugović et al., 2012; König & Rothland, 2012; Peterson, 2013), kui ka tegevõpetajate valimiga Eestis (Nelke, 2014) ja teistes riikides (Argentin, 2013; Ashiedu & Scott-Ladd, 2012; Perrachione et al., 2008), võib oletada, et:

3. Õpetajad hindavad kõige kõrgemalt motiivi *töötamine lastega*.

Õpetajakoolituse üliõpilaste seas FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimustes (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Kiliñç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012), erinevalt nt Hiina õpetajatest (Lin et al., 2012), on hinnatud õpetajakutset eelkõige kõrgete nõudmistega ametiks. Kuna ka tegevõpetajate valimi puhul on leitud, et õpetajatöö on nõudlik ja stressirohke (Roness, 2011; Stoeber & Rennert, 2008; Veldman et al., 2013), võib oletada, et:

4. Kõige enam on õpetajad nõus sellega, et õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid oskusi ja teadmisi.

Võttes aluseks, et ühtsustunne on inimese loomulik vajadus (Deci & Ryan, 2000) ja et sotsiaalsed suhted tööl – nii lapsevanemate, kolleegide kui juhtkonnaga – on õpetajate arvates olulised (Hemphill Marston, 2010; Hong, 2012; Kersaint et al., 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Van Maele & Van Houtte, 2012), võib tõstatada hüpoteesi:

5. Oma tööga seotud aspektide skaalal hindavad õpetajad kõige kõrgemalt suhteid lapsevanemate, kolleegide ja juhtkonnaga.

METOODIKA

Uurimuses kasutati kvantitatiivset meetodit ning kaardistavat uurimisstrateegiat. Kaardistav uurimisstrateegia valiti seetõttu, et autorile teadaolevalt pole käesolevas töös kasutatud skaaladega tegevõpetajaid Eestis varem uuritud ning autor soovis anda esmase ülevaate õpetajate hinnangutest nende tööga seotud motivatsiooniteguritele.

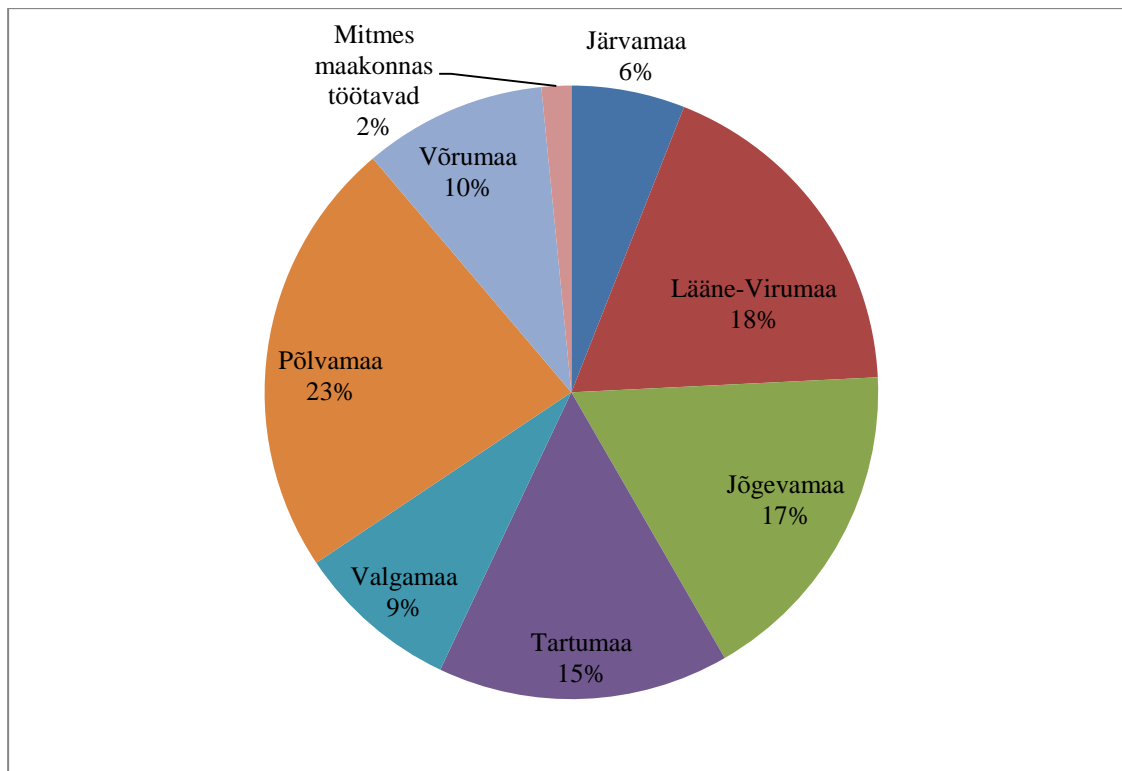
Valim

Uurimuses on kasutatud mugavusvalimit, et saada võimalikult palju sobivaid vastajaid vähese ajaressursi kuluga. Kuigi tegu oli mugavusvalimiga, seati koolide valikule mõned kriteeriumid: välja jäeti kõik internaatkoolid, erivajadustega õpilaste koolid, lasteaed-alkkoolid, waldorfkoolid ja vene õppekeele koolid.

Ankeedi täitis 395 õpetajat. Valimisse, mille põhjal viidi läbi andmeanalüüs, kuulus 385 õpetajat. Kümne tegevõpetaja ankeedid eemaldati, kuna õpetajad ei sobinud valimisse oma taustategrite tõttu (olid kas eri- ja kutsekooli või lasteaiaõpetajad), vastused ei salvestunud korrektselt või jätsid õpetajad hindamata ühte faktorisse kuuluvad väited, mistõttu nende vastuseid teiste õpetajate vastustega võrrelda polnud võimalik.

Valimi moodustasid tegevõpetajad erinevatest Eesti linnadest ja maakondadest. Ülevaate uurimuses osalenud õpetajatest nende töökoha asukoha järgi annab Joonis 2.

Valimisse kuulus 312 naist (81%) ja 73 meest (19%). Vastanutest töötas maapiirkonnas 254 (65,97%) ja linnas 127 (32,99%) õpetajat; kaks õpetajat töötasid nii maal kui linnas.



Joonis 2. Ülevaade valimist töökoha asukoha alusel

Märkus 1. Üks õpetaja töökoha asukohta ei märkinud.

Märkus 2. Kuus õpetajat töötasid mitmes maakonnas/linnas: Tartus ja Tartumaal; Tallinnas ja Põlvamaal; Järva- ja Viljandimaal; Lääne-Virumaal ja Ida-Virumaal/Järvamaal/Harjumaal.

Koolitüübi põhjal jaotusid valimisse kuulunud õpetajad järgmiselt: algkoolis töötas kaks (0,5%), põhikoolis 163 (42,3%), põhikool-gümnaasiumis 135 (35,1%) ja gümnaasiumis 83 (21,6%) õpetajat. Üks õpetaja töötas nii algkoolis kui põhikoolis. Õpetajatest osakoormusega töötas 95 (24,7%) ning täiskoormusega 286 (74,3%) õpetajat (neli õpetajat töökoormust ei märkinud).

Valimisse kuulus 310 aineõpetajat, 60 klassiõpetajat, seitse huvijuhti, sotsiaal- ning eripedagoogi. Kõige rohkem oli vastanud õpetajate hulgas humanitaar- ning oskusainete õpetajaid. Ülevaade valimist õpetatavate ainete alusel annab Lisa 1.

Õpetajate keskmine vanus oli 46,4 aastat ($SD = 11,1$; Min = 21 aastat, Max = 78 aastat) ning keskmine tööstaaž 21,4 aastat ($SD = 11,6$, Min = 2 kuud, Max = 58 aastat). Õpetajate vanuselisest jaotusest ning tööstaažist annab ülevaade Tabel 1.

Tabel 1. Ülevaade valimist vanuse ja staaži alusel

Vanus	Sagedus	Protsent (%)
kuni 30 aastat	45	11,7
31-40 aastat	68	17,7
41-50 aastat	110	28,6
51-60 aastat	131	34,0
61-70 aastat	30	7,8
Rohkem kui 70 aastat	1	0,3
Staaž		
kuni 10 aastat	84	21,8
11-20 aastat	93	24,2
21-30 aastat	123	31,9
31-40 aastat	67	17,4
41-50 aastat	14	3,6
Rohkem kui 50 aastat	1	0,3

Märkus. Kolm õpetajat staaži ei märkinud.

Mõõtevahendid

Andmeid koguti ankeedi abil, mis sisaldas kaht erinevat skaalat: Austraalia teadlaste poolt loodud FIT-Choice skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice*), mis mõõdab hinnanguid õpetaja tööga seotud motiividele ja arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt (Richardson & Watt, 2006), ja Norra uurijate (Skaalvik & Skaalvik, 2011) kasutatud skaalat, mis mõõdab õpetajate antavaid hinnanguid oma tööga seotud aspektidele.

FIT-Choice skaala on koostanud Helen G. Watt ja Paul Richardson (2006). Skaala tõlgiti ja adapteeriti 2012. aasta augustis uurimisrühma (Piret Luik, Merle Taimalu, Airi Niilo) poolt ning on Eestis õpetajakoolituse üliõpilaste peal testitud (Peterson, 2013; Voltri et al., 2013): käesoleva töös kasutatava uurimisinstrumendi aluseks on võetud ankeedi eestindatud versioon. Kuna skaala on välja töötatud õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiivide uurimiseks ja autorile teadaolevalt pole seda Eestis kasutatud tegevõpetajate uurimiseks, on käesoleva uurimuse tarbeks ankeeti kohandatud tegevõpetajate jaoks sobivaks.

Eestindatud FIT-Choice ankeedist (Peterson, 2013) jäeti välja kõik väited (kokku 12 väidet), mis kuulusid Petersoni (2013) uurimuse põhjal faktoritesse *Varasemad õppimiskogemused*, *Viimane karjäärivõimalus*, *Rahulolu* ja *Ümberveenmine*. Välja jäeti retrospektiivsed väited (faktoritest *Varasemad õppimiskogemused*, *Viimane karjäärivõimalus*

ja *Ümberveenmine*), sest staažikatel õpetajatel on kauges minevikus toimunud raske meenutada. Ankeedist jäeti välja ka väited, mis kuulusid faktorisse *Rahulolu*: faktorisse kuuluvad väited peegeldavad rahulolu kutsevalikuga, kuid tegevõpetajate puhul soovis töö autor uurida üldist töörahulolu. Ülevaate faktoritest ja väidetest, mis ankeedist välja jäid, annab Tabel 2.

Tabel 2. Tegevõpetajatele kohandatud FIT-Choice skaalast välja jäänud faktorid ja väited

Varasemad õppimiskogemused

Mul on olnud head õpetajad eeskujuks

Mul on olnud inspireerivad õpetajad.

Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.

Viimane karjäärivõimalus

Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.

Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).

Olin oma eriala valikus ebakindel.

Ümberveenmine

Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.

Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.

Rahulolu

Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks.

Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.

Olen hoolikalt järel mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.

Et pakkuda võimalust õpetajakutse valiku põhjendamiseks ja kompenseerida eelpool nimetatud faktorite/väidete puudumist, lisati ankeedi algusesse avatud küsimus: „Kõigepealt nimetage palun kuni kolm peamist põhjust, miks Te valisite õpetajakutse/õpetajatöö.“

Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste uurimustest (Kõiv, 2014; Peterson, 2013) välja jäänud väide „*Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et peaksin hakkama õpetajaks*“ (*People I've worked with think I should become a teacher*) lisati instrumendi väidete hulka (kujul: „*Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et peaksin töötama õpetajana*“).

Ankeet (esitatud Lisas 2) on jagatud neljaks osaks. Esimene osa koosneb 35 väitest motiivide kohta õpetajate endi töös (hinnangute andmisele eelneb sissejuhatav lause „*Ma tahan olla õpetaja, sest...*“), ning ploki lõppu on lisatud avatud küsimus. Väidetele antakse

hinnanguid 7-pallilisel skaalal (*1- ei ole üldse oluline minu töö puhul kuni 7- on väga oluline minu töö puhul*).

Teises osas on kasutatud Norra uurijate Skaalviki ja Skaalviki (2011) loodud instrumenti õpetaja arvamustest oma töö kohta. FIT-Choice skaalale lisamiseks valiti Norra uurijate skaala seetõttu, et see täiendab FIT-Choice skaalat, mõõtes hinnanguid mitmetele õpetajatöös olulistele teguritele, mis oli vajalik lisada, kuna FIT-Choice on loodud õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku uurimiseks. Skaala mõõdab hinnanguid 37 väitele, mis kuuluvad kümnesse erinevasse kategooriasse: väärtuste kooskõla, juhtkonna toetus, suhted kolleegide ja lapsevanematega, ajaline surve, distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine, ühtekuuluvustunne, motivatsioon töölt lahkuda (igas neist kolm väidet) ning töörahulolu (neli väidet) ja emotsionaalne kurnatus. Emotsionaalse kurnatuse alaskaala võtsid autorid (Skaalvik & Skaalvik, 2011) üle Maslach et al. (1996, viidatud Skaalvik & Skaalvik, 2011 j) küsimustikust, kasutades lühendatud, kuueväitelist versiooni, käesolevas uurimuses kasutati alaskaalat aga originaalkujul, üheksaväitelisena). Õpetajad annavad hinnanguid 7-pallilisel skaalal (*1- ei ole üldse nõus kuni 7- olen täiesti nõus*). Ploki lõpus on avatud küsimus.

Kolmandas osas annavad õpetajad hinnanguid 14 väitele, mis kajastavad arvamusi õpetajatöö kohta üldiselt. Hinnanguid antakse 7-pallilisel skaalal (*1- ei ole üldse nõus kuni 7- olen täiesti nõus*).

Neljandas osas küsitakse vastajate taustaandmeid (sugu, vanus, staaž; piirkond, kus õpetatakse; õppeaste, kus õpetatakse; õpetatavad ained; töökoormus).

Skaalade abil saab välja selgitada, millist osatähtsust õpetajatöö puhul omavad erinevad motiivid õpetajate hinnangul, milliseid hinnanguid annavad õpetajad tööga seotud aspektidele (väärtuste kooskõla, juhendamisalane toetus, suhted kolleegide ja lapsevanematega, ajaline surve, distsipliiniprobleemid, kuuluvustunne, motivatsioon ametist lahkuda, emotsionaalne kurnatus, töörahulolu) ning milliste arvamustega õpetajatöö kohta üldiselt on õpetajad kõige enam nõus.

Watt ja Richardson (2007) kontrollisid ankeedi koostamisel FIT- Choice skaala reliaablust ja valiidsust. Skaala sisereliaablus jäi vahemikku 0,6-0,9. Valiidsust hinnati kinnitava faktoranalüüsiga (CFA), mis näitas mudeli vastavust teooriale. Saadud psühhomeetrilised parameetrid näitasid: RMSEA (*root mean square error of approximation*)= 0,049; NFI (*normed fit index*)= 0,922; NNFI (*non-formed fit index*)= 0,952; GFI (*goodness of fit index*)= 0,824; AGFI (*adjusted goodness of fit index*)= 0,788 (Watt & Richardson, 2007).

FIT-Choice skaalat on adapteeritud mitmetesse erinevatesse kultuuridesse sobivaks ning ankeedi kasutamisel on saadud head valiidsuse ja reliaabluse näitajad (skaala sisereleiaablused on jäänud vahemikku 0,6-0,9 (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Kiliņ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012). Ka Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste uurimuses, milles kasutatud ankeeti kohandati käesolevas töös tegevõpetajatele sobivaks (Peterson, 2013), on reliaablused jäänud samasse vahemikku.

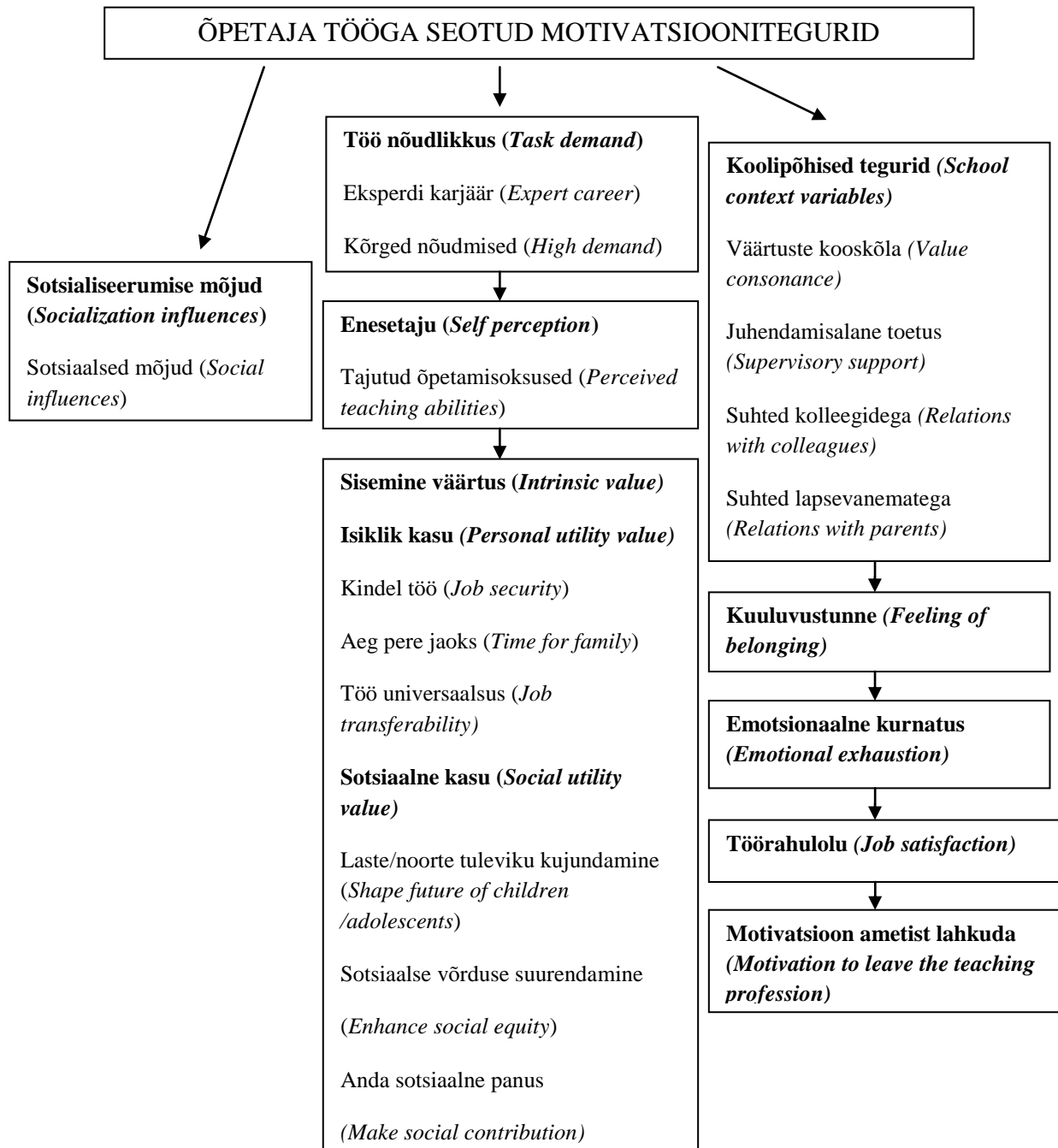
Skaalvik ja Skaalvik (2011) testisid skaala reliaablust ja valiidsust. Skaala sisereleiaablused jäid vahemikku 0,7-0,9. Psühhomeetrilised parameetrid olid head: CFI=0,934, IFI=0,922, RMSEA=0,052.

Ankeedi adapteerimine tegevõpetajate jaoks algas 2014. aasta kevadel: aprillis-mais viidi läbi pilootuurimus tegevõpetajatele kohandatud FIT-Choice skaala testimiseks.

Pärast piloteerimist tehti muudatusi motiivide osas, arvamuste osa sobis piloodis kasutatud kujul ka põhiuurimusse. Motiivide osas lisati kolm avatud küsimust. Ankeedi algusesse lisati küsimus „*Kõigepealt palun nimetage kuni kolm peamist põhjust, miks te valisite õpetajakutse/õpetajatöö?*“, mis eelnes väidete hindamisele. 2. ja 17. väitele („*Mul on hea õpetaja omadused.*“ ning „*Mul on head õpetamisoskused.*“) lisati avatud küsimused „*Palun nimetage neist Teie arvates kõige olulisemad.*“.

Norra uurijate (Skaalvik & Skaalvik, 2011) loodud skaala adapteerimist alustati 2014. aasta suvel. Väited tõlgiti esmalt kahe inimese poolt, võrreldi tõlkeid, koostati üks tõlkevariant ning lasti kolmandal tõlkijal väited tagasi inglise keelde tõlkida. Tagasitõlke põhjal tehti järeldused väidete sõnastuse muutmiseks. Skaalat testiti veebiversioonis pilootküsitlusena septembris 2014. Pilootuurimuse järel tehti mitmeid pisemaid muudatusi väidete sõnastuse (peamiselt sõnade järjekorra) osas. Üheksas väide oli pilootuurimuses sõnastatud: „*Ma tunnen, et mu töö frustrerib mind*“, põhiuurimuse jaoks muudeti sõnakasutust vastajate jaoks arusaadavamaks ning väide lisati ankeeti kujul: „*Ma tunnen, et mu töö häirib mind (tekitab pingeid).*“

Ülevaate urimuslikus osas kasutatavast instrumendist annab Joonis 3. Joonise koostamisel on aluseks võetud Petersoni (2013) magistritöös tõlgitud FIT-Choice mudel ning Skaalvik & Skaalvik (2011) instrument.



Joonis 3. Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid (Peterson, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2011)

Protseduur

Alates septembrist 2014, pärast oma tööga seotud aspektide skaala (Skaalvik & Skaalvik, 2011) piloteerimist, on uurimuse protseduuris osalenud neli Haridusteaduste instituudi üliõpilast, kes kõik kasutavad oma lõputöö kirjutamisel üht ja sama andmekogumisinstrumenti.

Kõik üliõpilased kogusid andmeid erinevates Eesti maakondades.

Andmekogumisprotseduur oli üliõpilastel üldjoontes sarnane: andmeid koguti ühes või mitmes maakonnas; õpetajate küsitlemiseks küsiti kirja teel koolijuhtide nõusolekut; õpetajatele tutvustati uurimuse eesmärke enne andmekogumist: kas kirja teel, koolijuhi kaudu või isiklikult õpetajatega kohtudes. Ankeetide kogumiseks viidi koolidesse ümbrikud või kinnised kogumiskastid. Igale uurimuses osalenud koolile pakuti võimalust täita ankeeti veebis. Järgnevalt tutvustab töö autor oma andmekogumisprotseduuri.

Septembris 2014 saatis töö autor 39le Võru-, Valga- ja Põlvamaa koolijuhile tutvustuskirjad, milles palus nõusolekut õpetajate küsitlemiseks. Töö autor sai nõusoleku 21 koolilt ning sõlmis direktorite, mõnel juhul õppejuhiga, edasised kokkulepped uurimuse läbiviimiseks ja õpetajate küsitlemiseks. Autor selgitas kirja teel andmekogumisprotseduuri ning pakkus lisaks paberkandjal ankeetidele võimalust täita ankeeti veebis. Autor koostas eraldi tutvustuskirja õpetajatele, mida direktorid/õppejuhid jagasid (umbes nädal enne ankeetide jagamist) õpetajatele kooli infolistis või õpetajatetoa teadetetahvilil. Igale koolile pakkus autor lisaks paberkandjal ankeetidele võimalust vastata küsimustele veebis (et arvestada õpetajate erinevate eelistuste ja võimalustega ankeedi täitmisel).

Oktoobris 2014 viis uurija isiklikult 21 kooli kokku 200 paberkandjal ankeeti ning kogumiskastid või ümbrikud. Ankeedi täitmine võttis aega umbes 15-20 minutit. Uurimus oli anonüümne ning vabatahtlik – seda rõhutati ka ankeedi sissejuhatuses ning tutvustuskirjas. Konfidentsiaalsuse tagamiseks panid õpetajad ankeedid pärast täitmist selleks ettenähtud kinnisesse kasti või sulgesid ümbriksesse. Kahe nädala möödudes läks töö autor kogumiskastidele ja ümbrikele järele.

Uurija sai tagasi 142 paberkandjal ankeeti, millest andmeanalüüsiks sobis 139. Veebis vastas ankeedile 20 Võru-, Valga- ja Põlvamaa õpetajat. Töö autor kogus seega andmeanalüüsiks sobivad vastused 159 õpetajalt, mis valimist ($N=385$) moodustab 41,3%. Andmekogumisele järgnes andmete sisestamine ja analüüsimine, uurimistulemuste ja järelduste sõnastamine.

Neli üliõpilast, kes andmeid kogusid, sisestasid enda kogutud ankeedid Microsoft Exceli tabelisse. Andmete analüüsimiseks kanti need üle tarkvarapaketti IBM SPSS Statistics 22. Andmeanalüüsi teostasid üliõpilased iseseisvalt vastavalt püstitatud hüpoteesidele.

Kuna konkreetsete skaaladega pole Eestis varem tegevõpetajaid uuritud, siis viis käesoleva töö autor läbi uuriva faktoranalüüsi (*Exploratory Factor Analysis*). Faktormudelite väljaselgitamiseks tehti faktoranalüüs peatelgede meetodi (*Principal axis factoring*) abil Promax pööramisega (*Promax with Kaiser Normalization*).

Faktoranalüüsi järel arvutati faktorite koondtunnused: arvutati igasse faktorisse kuuluvate väidete aritmeetilised keskmised. Ankeedi II plokis oli 16 väidet sõnastatud negatiivselt (nt „Ma tunnen end oma töös läbi põlenuna.“), kuid väidete skaalasid ei pööratud, sest väited koondusid samadesse faktoritesse. Andmete illustreerimiseks ja paremaks tõlgendamiseks kasutas autor kirjeldavat statistikat: leiti faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid. 3., 4. ja 5. hüpoteesi kontrollimiseks ja faktorite võrdlemiseks kontrolliti faktorite erinevuste olulisust paarisvalimi t-testide abil (igat faktorit võrdles uurija pingereas järgmisega).

TULEMUSED

Käesolevas peatükis esitletakse uurimistulemusi: esitatakse kolm faktormudelit, faktorite pingeread ja olulisemad kirjeldava statistika näitajad. Peatükk on struktureeritud vastavalt püstitatud hüpoteeside järjekorrale.

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite faktormudelid

Skaalade faktorstruktuuride uurimiseks tehti uuriv faktoranalüüs kolmes osas, iga ankeedi plokis – tööga seotud motiivid, õpetaja oma tööga seotud aspektid ja arvamused õpetajatöö kohta üldiselt – põhjal eraldi. Käesolevas töös nimetati saadud faktorid varasemate uurimuste (Peterson, 2013; Richardson & Watt, 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Voltri et al., 2013) eeskujul ning faktoritesse kuuluvate väidete sisu põhjal.

Õpetajate hinnangud tööga seotud motiividele. Motiivide osa faktoranalüüs sisaldas 385 tegevõpetaja hinnanguid 35 väitele. Pärast kahe väite (30, 32) eemaldamist, kuna väidete algatunnuse ja faktori vahelised seosed polnud piisavalt tugevad (väited ei laadunud ühessegi faktorisse), tekkis kaheksafaktoriline struktuur. Kõigil väidetel oli ühisosa teiste tunnustega piisavalt suur (kommunaliteet $> 0,3$) ja algatunnuse ja faktori vaheline seos piisavalt tugev (faktorlaadung $> 0,4$). Faktormudeli struktuur oli loogiline. Tunnustevaheliste seoste olulisust hinnati *Kaiser-Meyer-Olkin* testi abil, mille väärtus oli 0,90. Faktormudeli kirjeldusvõime oli 61,20%. Faktoritesse kuuluvate väidete kommunaliteedid, faktorlaadungid ning faktorite omaväärtused on toodud Lisas 3.

Motiivide osa esimene faktor nimetati „*Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega*“. Faktorisse kuulus kaheksa väidet (vt Tabel 3). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,89 ning kirjeldusvõime 32,63% kogu variatsioonist.

Tabel 3. *Faktorisse Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.5	0,89	Mulle meeldib õpetamine.
1.13	0,87	Ma tahan teha tööd, kus sab laste/noortega töötada.
1.27	0,79	Mulle meeldib töötamine laste/noortega.
1.4	0,75	Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.
1.1	0,74	Ma olen huvitatud õpetamisest.
1.22	0,70	Ma tahan töötada laste/noortekeskstes keskkonnas.
1.3	0,48	Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.
1.10	0,41	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.

Teine faktor nimetati „*Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku*“ ning faktor koosnes kuuest väitest (vt Tabel 4). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,88 ja kirjeldusvõime 8,49% kogu variatsioonist.

Tabel 4. *Faktorisse Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.31	0,84	Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele
1.33	0,74	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.20	0,74	Õpetajaöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.
1.26	0,73	Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.
2.34	0,66	Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.
1.18	0,44	Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.

Kolmas faktor nimetati „*Töö sobivus eraeluga*“ ja selle faktori alla koondus viis väidet (vt Tabel 5). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,73 ning faktori kirjeldusvõime 5,50% kogu variatsioonist.

Tabel 5. *Faktorisse Töö sobivus eraeluga kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.24	0,83	Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.
1.15	0,60	Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.
1.12	0,54	Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.
1.11	0,47	Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.
1.16	0,45	Õpetajana on mul lühike tööpäev.

Neljas faktor nimetati „*Tajutud õpetamisoskused*“, faktorisse kuulus kolm väidet (vt Tabel 6). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,78 ning kirjeldusvõime 4,57% kogu variatsioonist.

Tabel 6. *Faktorisse Tajutud õpetamisoskused kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.17	0,88	Mul on head õpetamisoskused.
1.2	0,79	Mul on hea õpetaja omadused.
1.29	0,63	Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.

Viies faktor nimetati „*Oluliste inimeste mõju*“ ning see koosnes kolmest väitest (vt Tabel 7). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,86 ja kirjeldusvõime 3,01% kogu variatsioonist.

Tabel 7. *Faktorisse Oluliste inimeste mõju kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.7	0,86	Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin töötama õpetajana.
1.35	0,75	Inimesed, kellega ma olen koos töötanud arvavad, et peaksin töötama õpetajana.
1.21	0,72	Minu perekond arvab, et ma peaksin töötama õpetajana.

Kuues faktor nimetati „*Töö stabiilsus*“, faktorisse kuulus neli väidet (vt Tabel 8). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,78 ning kirjeldusvõime 2,69% kogu variatsioonist.

Tabel 8. *Faktorisse Töö stabiilsus kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.28	0,76	Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).
1.14	0,67	Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).
1.19	0,49	Õpetaja kvalifikatsiooni tunnustatakse igal pool.
1.23	0,48	Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.

Seitsmes faktor nimetati „*Töövõimalus välismaal*“ ja siia kuulus kaks väidet (vt Tabel 9). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,84 ja kirjeldusvõime 2,31% kogu variatsioonist.

Tabel 9. *Faktorisse Töövõimalus välismaal kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.9	0,87	Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.
1.8	0,82	Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.

Kaheksas faktor nimetati „*Ühiskonna teenimine*“ ja see koosnes kahest väitest (vt Tabel 10). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,83 ja kirjeldusvõime 1,98% kogu variatsioonist.

Tabel 10. *Faktorisse Ühiskonna teenimine kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
1.6	0,76	Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.
1.25	0,69	Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.

Õpetajate hinnangud arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt. Järgmisena viidi läbi uuriv faktoranalüüs ankeedi III ploki väidete kohta, mis mõõtsid tegevõpetajate hinnanguid arvamustele õpetajaameti kohta üldiselt. Arvamuste osa lõplik faktoranalüüs sisaldas 11 väidet. Analüüsist jäeti välja kolm väidet (2, 5, 11), sest nende ühisosa teiste tunnustega oli liiga väike (kommunaliteet < 0,3) ning üks neist väidetest (5) ei laadunud ühessegi faktorisse.

Faktoranalüüsi tulemusena saadi kolmest faktorist koosnev mudel. Faktormudeli kirjeldusvõime oli 64,53% ning *Kaiser-Meyer-Olkin* testi väärtus 0,79. Faktoritesse kuuluvate väidete kommunaliteedid, faktorlaadungid ning faktorite omaväärtused on toodud Lisas 4.

Arvamuste osa esimene faktor nimetati „*Staatus*“. Faktorisse koondus viis väidet (vt Tabel 11). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,86 ning kirjeldusvõime 32,56% kogu variatsioonist.

Tabel 11. *Faktorisse Staatus kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
3.12	0,93	Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.
3.8	0,86	Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.
3.13	0,74	Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.
3.9	0,65	Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.
3.4	0,48	Õpetajaid peetakse professionaalideks.

Teine faktor nimetati „*Kõrged ametioskused*“. Faktor koosnes neljast väitest (vt Tabel 12). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,84 ning kirjeldusvõime 22,67% kogu variatsioonist.

Tabel 12. *Faktorisse Kõrged ametioskused kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi Väärtus	Väide
3.6	0,90	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.
3.10	0,85	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.
3.14	0,66	Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja -võtetest.
3.7	0,64	Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.

Kolmas faktor nimetati „*Palk*“, faktorisse kuulus kaks väidet (vt tabel 13). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,91 ning kirjeldusvõime 9,30% kogu variatsioonist.

Tabel 13. *Faktorissee Palk kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
3.1	0,91	Õpetajatöö on hästi tasustatud.
3.3	0,90	Õpetajad saavad head palka.

Õpetajate hinnangud oma tööga seotud aspektide kohta. Oma tööga seotud aspektide osa kohta (ankeedi II plokk) tehti eraldi faktoranalüüs. Faktorite arvu ei piiratud. Tulemusena saadi seitse faktorit. Lõplikust faktoranalüüsist jäeti välja neli väidet: kahel neist (1, 10) oli ühisosa teiste tunnustega väike (kommunaliteet < 0,3) ning kaks väidet (2,11) ei laadunud ühessegi faktoris. Analüüs sisaldas hinnanguid 33le väitele. Faktormudeli kirjeldusvõime oli 60,59% ja *Kaiser-Meyer-Olkin* testi väärtus 0,92. Faktoritesse kuuluvate väidete kommunaliteetid, faktorlaadungid ning faktorite omaväärtused on toodud Lisas 5.

Esimene faktor nimetati „*Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga*“ ning see koosnes seitsmest väitest (vt Tabel 14). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,91 ning kirjeldusvõime 32,40% kogu variatsioonist.

Tabel 14. *Faktorissee Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.13	0,95	Kooli juhtkond on toetav ja kiidab head tööd.
2.33	0,87	Ma tunnen, et minu kooli juhtkond aktsepteerib mind.
2.29	0,87	Haridusalastes asjades saan ma kooli juhtkonnalt alati abi ja nõu otsida.
2.6	0,87	Minu suhe direktoriga põhineb vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel.
2.25	0,64	Ma tunnen, et see kool jagab minu vaateid sellest, mida hea õpetamine tähendab.
2.12	0,58	Minu haridusalased väärtused on kooskõlas nende väärtustega, mida rõhutatakse selles koolis.
2.3	0,51	Ma tunnen, et kuulun sellesse kooli.

Teine faktor nimetati „*Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda*“ ja sellesse kuulus kümme väidet (vt Tabel 15). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,90 ning faktori kirjeldusvõime 11,29% kogu variatsioonist.

Tabel 15. *Faktorisse Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.35	0,86	Töötamine inimestega tekitab minus liiga palju stressi.
2.32	0,75	Terve päeva inimestega töötamine on mulle tõesti pingutus.
2.17	0,74	Ma tunnen end oma töös läbi põlenuna.
2.14	0,72	Ma mõtlen sageli õpetajaametist lahkumisele.
2.30	0,70	Ma soovin, et mul oleks õpetajatööst erinev töö.
2.36	0,68	Ma tunnen, et minu kannatus on katkemas.
2.22	0,56	Kui ma saaksin uuesti valiku teha, ei oleks ma õpetaja.
2.9	0,55	Ma tunnen, et mu töö häirib mind (tekitab pingeid).
2.21	0,53	Ma tunnen end kurnatuna, kui hommikul tõusen ja ees on uus päev.
2.28	0,53	Ma tunnen end oma tööst emotsionaalselt kurnatuna.

Kolmas faktor nimetati „*Suhted lapsevanematega*“, faktor koosnes kolmest väitest (vt Tabel 16). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,78 ning faktori kirjeldusvõime 5,10% kogu variatsioonist.

Tabel 16. *Faktorisse Suhted lapsevanematega kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.20	0,99	Lapsevanemad usaldavad ja aktsepteerivad minu otsuseid.
2.31	0,73	Ma tunnen, et lapsevanemad usaldavad minu õpetamist.
2.4	0,61	Lapsevanematega on kerge töötada.

Neljas faktor nimetati „*Töörahulolu*“, sellesse kuulus neli väidet (vt Tabel 17). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,88 ning faktori kirjeldusvõime 4,09% kogu variatsioonist.

Tabel 17. *Faktorisse Tööraahulolu kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.7	0,91	Kui ma hommikul tõusen, ootan pikisilmi tööle minekut.
2.26	0,89	Ma ootan iga päev kannatamatult tööle minekut.
2.24	0,57	Ma naudin õpetajana töötamist.
2.19	0,48	Õpetajana töötamine on äärmiselt rahuldust pakkuv.

Viies faktor nimetati „*Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine*“. Faktorisse kuulus kolm väidet (vt Tabel 18). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,81 ning kirjeldusvõime 2,90% kogu variatsioonist.

Tabel 18. *Faktorisse Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.34	0,85	Mõned käitumisprobleemidega õpilased muudavad raskeks tundide läbiviimise nii nagu need kavandatud olid.
2.23	0,77	Minu õpetamist segavad sageli õpilased, kel on puudu distsipliinist.
2.18	0,61	Õpilaste käitumise kontrollimisele kulub palju aega ja pingutust.

Kuues faktor nimetati „*Ajaline surve*“. Faktorisse koondus kolm väidet (vt Tabel 19). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,68 ja kirjeldusvõime 2,63% kogu variatsioonist.

Tabel 19. *Faktorisse Ajaline surve kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.5	0,71	Ma tunnen, et töötan liiga palju.
2.8	0,66	Elu koolis on heitlik ja seal ei jää aega puhkamiseks ega taastumiseks.
2.15	0,59	Õpetamiseks ette valmistamist tuleb sageli teha pärast tööaega.

Seitsmes faktor nimetati „*Suhted kolleegidega*“ ja sellesse kuulus kolm väidet (vt Tabel 20). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,86 ja faktori kirjeldusvõime 2,17% kogu variatsioonist.

Tabel 20. *Faktorisse Suhted kolleegidega kuulunud väited ja faktorlaadungid*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
2.27	0,92	Õpetajad selles koolis aitavad ja toetavad üksteist.
2.16	0,82	Kolleegidevahelisi suhteid selles koolis iseloomustab sõbralikkus ja üksteisest hoolimine.
2.37	0,47	Haridusalastes asjades saan alati head abi oma kolleegidelt.

Õpetajate hinnangud tööga seotud motivatsiooniteguritele

Tabelis 21 on toodud motiivide osas leitud faktorite kirjeldav statistika.

Tabel 21. *Tööga seotud motiivide faktorkeskmesed, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid*

Faktorid	M*	SD*	Min*	Max*
Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega	5,80	0,94	1,75	7,00
Tajutud õpetamisoskused	5,56	0,97	1,00	7,00
Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku	5,36	1,02	1,17	7,00
Ühiskonna teenimine	4,91	1,48	1,00	7,00
Töö stabiilsus	4,79	1,17	1,00	7,00
Oluliste inimeste mõju	4,60	1,58	1,00	7,00
Töö sobivus eraeluga	4,37	1,30	1,00	7,00
Töövõimalus välismaal	3,34	1,74	1,00	7,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *Min – miinimum; *Max – maksimum

Tööga seotud motiivide osas sai kõige kõrgema keskmise hinnangu faktor *Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega*. Keskmise hinnang sellele faktorile erines statistiliselt oluliselt teistest motiivide osa faktoritest (erinevus faktorist *Tajutud*

õpetamisoskused: $t = 5,446$; $p < 0,01$). Teisel ja kolmandal ning kolmandal ja neljandal kohal olevate faktorite (*Tajutud õpetamisoskused*, *Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku* ja *Ühiskonna teenimine*) vahel esinesid samuti statistiliselt olulised erinevused ($p < 0,01$). Neljanda ja viienda faktori (*Ühiskonna teenimine* ja *Töö stabiilsus*) vahel, mis said mõlemad keskmise hinnangu madalama kui viis, statistiliselt olulist erinevust ei esinenud ($t = -1,622$; $p > 0,05$). Pingereas järgmiste faktorite – *Töö stabiilsus*; *Oluliste inimeste mõju*; *Töö sobivus eraeluga* vahel esinesid statistiliselt olulised erinevused ($p < 0,05$). Kõige madalama keskmise hinnangu saanud faktori *Töövõimalus välismaal* ning pingereas eelmise faktori *Töö sobivus eraeluga* vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($t = 10,291$; $p < 0,01$).

Tabelis 22 esitatakse üldiste õpetajatöö kohta käivate arvamuste osa kirjeldav statistika.

Tabel 22. Arvamused õpetajatöö kohta üldiselt – faktorkeskmesed, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid

Faktorid	M*	SD*	Min*	Max*
Kõrged ametioskused	6,44	0,63	4,00	7,00
Staatus	3,62	1,23	1,00	6,80
Palk	2,60	1,37	1,00	6,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *Min – miinimum; *Max – maksimum

Arvamuste osas sai kõige kõrgema keskmise hinnangu faktor *Kõrged ametioskused* ($M = 6,44$; $SD = 0,639$). Tulemus erines statistiliselt oluliselt teistest arvamustega seotud faktoritest (erinevus teisel kohal olevast faktorist *Staatus*: $t = 41,062$; $p < 0,01$). Teisel ja kolmandal kohal olevad faktorid *Staatus* ja *Palk* said madalamad keskmised hinnangud. Nendegi faktorite vahel esines statistiliselt oluline erinevus ($t = -14,593$; $p < 0,01$).

Tabelis 23 on toodud oma tööga seotud aspektidele antud hinnangute osa faktorite kirjeldav statistika.

Hinnangute osas oma tööga seotud aspektidele sai kõrgeima hinnangu faktor *Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga*, erinedes statistiliselt oluliselt kõigist teistest faktoritest (erinevus teisel kohal olevast faktorist *Suhted kolleegidega*: $t = 6,732$; $p < 0,01$). Pingereas teise ja kolmanda faktori (*Suhted kolleegidega* ja *Ajaline surve*) vahel statistiliselt olulist erinevust ei esinenud ($t = -0,801$; $p > 0,05$). Kolmanda ja neljanda ning neljanda ja viienda faktori (*Ajaline surve*, *Suhted lapsevanematega*, *Tööraahulolu*) vahel esinesid statistiliselt

olulised erinevused ($p < 0,01$). Statistiliselt oluline erinevus esines ka viienda ja kuuenda faktori (*Tööraahulolu* ja *Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine*) vahel ($t = 2,423$; $p < 0,05$). Kõige madalama keskmise hinnangu sai faktor *Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda*. Faktoril esines statistiline erinevus ($t = -19,218$; $p < 0,01$) kuuendal kohal oleva faktoriga *Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine*.

Tabel 23. *Oma tööga seotud aspektide faktorkeskmesed, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid*

Faktorid	M*	SD*	Min*	Max*
Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga	5,68	1,06	1,14	7,00
Suhted kolleegidega	5,36	1,16	1,33	7,00
Ajaline surve (negatiivselt sõnastatud väited)	5,29	1,25	1,00	7,00
Suhted lapsevanematega	4,81	1,07	2,00	7,00
Tööraahulolu	4,64	1,19	1,00	7,00
Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine (negatiivselt sõnastatud väited)	4,36	1,55	1,00	7,00
Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda (negatiivselt sõnastatud väited)	2,91	1,22	1,00	6,70

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *Min – miinimum; *Max – maksimum

ARUTELU

Magistritöös anti ülevaade tegevõpetajate tööga seotud motivatsiooniteguritest: motiividest, mis ajendavad õpetajana töötama, hinnangutest oma tööga seotud aspektidele ja üldistest arvamustest õpetajatöö kohta.

Käesoleva peatüki eesmärk on interpreteerida uurimistulemusi ja võrrelda neid varasemate uurimuste tulemustega. Peatükk on struktureeritud püstitatud hüpoteesidele tuginedes. Arutelu lõpus toob autor välja töö praktilise väärtuse ning võimalikud piirangud ja soovitusd tulevasteks uurimusteks.

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurite faktormudelid

Faktoranalüüsiga eristus tööga seotud motiivide osas kaheksa ja üldiste arvamuste osas õpetajatöö kohta kolm faktorit, seega esimene hüpotees „Õpetaja tööga seotud motiivide skaalal eristub 10 faktorit ja arvamuste skaalal õpetajatöö kohta üldiselt neli faktorit“ ei leidnud kinnitust. Lisaks sellele, et faktorite arv erineb varasemates, õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga läbi viidud uurimustes leitud faktorite arvust, esineb erinevusi ka struktuurides.

Erinevused väljenduvad väidete paigutumises faktoritesse. Täielikult (kõigi faktorisse kuuluvate väidete osas) kattuvad originaaliga (Richardson & Watt, 2006) viis motiivide osa faktorit: *Töövõimalus välismaal (Job transferability)*, *Oluliste inimeste mõju (Social influences)*, *Töö sobivus eraeluga (Time for family)*, *Tajutud õpetamisoskused (Perceived teaching abilities)*. Teised motiivide osa faktorid erinevad varasemate (õpetajakoolituse üliõpilaste seas läbi viidud) uurimuste tulemustest.

Motiivide osa esimesse faktorisse *Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega* koondusid väited kolmest originaalfaktorist – *Sisemine väärtus (Intrinsic value)*, *Töötamine lastega/noortega (Work with children/adolescents)* ja *Laste/noorte tuleviku kujundamine (Shape future of children/adolescents)*. Teise faktorisse *Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku* kuulunud kuuest väitest üks kuulus originaalfaktorisse *Laste ja noorte tuleviku kujundamine* ning teine faktorisse *Ühiskonna teenimine (Make social contribution)*. Faktor *Töö stabiilsus (Job security)* hõlmas ka ühe väite originaalfaktorist *Töö universaalsus (Job transferability)*.

Ka faktor *Ühiskonna teenimine* erines originaalfaktorist: koosnes kahest väitest; teised originaalfaktori väited laadusid mitmesse teise faktorisse (*Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega*, *Soov kasulik olla*).

Tegevõpetajate faktormudelid ei eristunud kaht originaalfaktorit – *Laste ja noorte tuleviku kujundamine* ning *Töötamine laste ja noortega* – esimese väited laadusid mitmesse faktorisse ja teine ühines faktoriga *Sisemine motivatsioon*. Töö autori arvates võib olla tegemist Eesti konteksti eripäraga, sest ka õpetajakoolituse üliõpilaste valimigrupi peal (Peterson, 2013) ei eristunud faktorit *Laste ja noorte tuleviku kujundamine* ning ühte faktorisse koondusid väited originaalfaktoritest *Sisemine motivatsioon* ja *Tajutud õpetamisoskused*.

Kuna FIT-Choice skaala on välja töötatud õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiivide uurimiseks ja seda on katsetatud õpetajakoolituse üliõpilaste peal, siis pole võimalik öelda, kas originaalist tunduvalt erinev faktorstruktuur on tingitud teisest valimigrupist. Töö

autori arvates on aga loomulik, et tegevõpetajatel on erinevad motiivid: neil on kogemused õpetajana töötada ja nad on teadlikumad sellest, miks ametis jätkata soovivad. Tulemuste põhjal on tegevõpetajate soov ja huvi õpetajana töötada tihedamalt seotud sooviga arendada ja aidata lapsi/noori ning suhelda nendega.

Motiivide osas on nii originaalis (Richardson & Watt, 2006) kui ka sellele järgnevas õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga läbi viidud uurimustes (Eren & Tezel, 2010; Kiliņ et al., 2012) faktoranalüüsiga eristunud 12 faktorit, kuid mõnedes riikides on saadud ka erinevaid tulemusi: Saksamaal 11 (König & Rothland, 2012) ja Hollandis kaheksa faktorit (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012). Watt et al. (2012) uurimuses, kus võrreldi nelja riigi (Austraalia, Norra, USA, Saksamaa) õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiive, saadi motiivide osas üheksa faktorit. Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste uurimuses (Peterson, 2013) leiti 10 faktorit ning õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate valimiga (lühendatud FIT-choice ankeeti kasutades) eristus viis faktorit (Voltri et al., 2013).

Arvestades, et üldiste arvamuste osast õpetajaameti kohta jäeti välja kaks originaalskaalasse (mis koosneb kuuest faktorist) kuulunud faktorit, tõstatas töö autor hüpoteesi, et skaalal eristub neli faktorit. Arvamuste osas õpetajatöö kohta üldiselt eristus kolm faktorit: *Kõrged ametioskused (Expert career)*, *Staatus (Social status)* ja *Palk (Salary)*. Struktuuris ei eristunud faktorit *Raske töö (High demand)*, mille väited jäid faktoranalüüsist välja või laadusid faktori *Kõrged ametioskused* alla. Teiste väidete osas kattus faktor *Kõrged ametioskused* originaaliga. Originaaliga kattusid ka faktorid *Staatus* ja *Palk*.

Varasemates FIT-Choice uurimustes (õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga) on arvamuste osas eristunud kuus faktorit (koos käesolevast uurimusest välja jäänud faktoritega *Rahulolu* ja *Ümberveenmine*) (Eren & Tezel, 2010; Kiliņ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Peterson, 2013; Watt et al., 2012). Käesoleva uurimuse tulemustega on sarnased Hollandi (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012) tulemused, kus arvamuste osas eristus viis faktorit: ühte faktorisse koondusid väited originaalfaktoritest *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*. Ka lühendatud skaalaga Eesti õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate seas läbi viidud uurimuses (Voltri et al., 2013), kus arvamuste osas eristus kolm faktorit, ühinesid töö raskust väljendavad ja kõrgeid nõudmisi rõhutavad väited ühte faktorisse.

Oma tööga seotud aspektidele antavate hinnangute osas (ankeedi II plokk) eristus seitse faktorit – teine hüpotees „Oma tööga seotud aspektide skaalal eristub 10 faktorit“ ei leidnud kinnitust. Kõigi väidete osas kattusid originaaliga (Skaalvik & Skaalvik, 2011) faktorid *Suhted lapsevanematega (Relations with parents)*, *Suhted kolleegidega (Relations with*

colleagues), *Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine* (*Discipline problems and disruptive student behavior*) ning *Tööraahulolu* (*Job satisfaction*). Ülejäänud kolme faktorisse koondusid väited mitmest originaalfaktorist, näiteks ühte faktorisse kuulusid väited, mis originaalis jaotusid kahte faktorisse: *Emotsionaalne kurnatus* (*Emotional exhaustion*) ning *Motivatsioon õpetajaametist lahkuda* (*Motivation to leave the teaching profession*). Skaalvik ja Skaalvik (2011) uurimuses eristus esimeses kinnitavas faktoranalüüsis (CFA) kuus koolipõhist faktorit: *Väärtuste kooskõla* (*Value consonance*), *Nõustamisalane abi* (*Supervisory support*), *Suhted kolleegidega*, *Suhted lapsevanematega*, *Ajaline surve* (*Time pressure*), *Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine*, ning edasise analüüsi käigus omaette konstruktsioonidena *Kuuluvustunne* (*Feeling of belonging*), *Emotsionaalne kurnatus*, *Tööraahulolu* ja *Motivatsioon ametist lahkuda*.

Õpetajate hinnangud tööga seotud motivatsiooniteguritele

Kolmandana püstitatud hüpotees „Õpetajad hindavad kõige kõrgemalt motiivi *töötamine lastega*“ leidis kinnitust. Faktor „Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega“ sai kõige kõrgemaid hinnanguid. Faktorisse kuulusid väited, mis rõhutasid soovi töötada koos laste/noortega ja laste/noortekeskse keskkonnas ning aidata neil õppida ning kujundada laste/noorte väärtusi.

Töötamine lastega on olnud kõrgelt hinnatud motiiv mitmes tegevõpetajate valimiga läbi viidud uurimuses (Argentin, 2013; Ashiedu & Scott-Ladd, 2012; Perrachione et al., 2008). Eestis läbi viidud kvalitatiivse uurimuse (Nelke, 2014) põhjal motiveerib lastega töötamine õpetajaid ning mõjub positiivselt ka tööraahulolule.

Töötamine laste ja noortega oli kõige tähtsamaks motiiviks ka Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangul (Peterson, 2013), samuti on motiivi kõrgemalt hinnatud Saksamaal (König & Rothland, 2012), Horvaatias (Jugović et al., 2012) ja Hollandis (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012), Türgis (Kilinc et al., 2012) aga sotsiaalset panust. Austraalia õpetajakoolituse üliõpilaste ja kvalifitseeritud õpetajate võrdlusest ilmnes, et kvalifitseeritud õpetajad hindasid motiveerivaks ühiskonna teenimist, võimalust kujundada laste ja noorte tulevikku ning vähendada sotsiaalset ebavõrdsust, üliõpilased töö stabiilsust, sobivust eraeluga ja positiivseid õppimise ja õpetamise kogemusi (Richardson & Watt, 2006).

Eesti õpetajate hinnangute põhjal, faktorite pingerida jälgides, võib järeldada, et õpetajatele on tähtsad sisemised ja altruistlikud motiivid (need faktorid asuvad pingereas esimeses pooles), ning välised motiivid (töö stabiilsus, töö sobivus eraeluga ja töövõimalus välismaal) töömotivatsiooni oluliselt ei mõjuta.

Neljas hüpotees „Kõige enam on õpetajad nõus sellega, et õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid oskusi ja teadmisi“ leidis kinnitust. Faktor *Kõrgeid ametioskused* sai kõrge keskmise hinnangu ($M = 6,44$) ja vähem kui nelja palliga ei hinnanud faktorisse kuuluvaid väiteid üksi õpetaja. Õpetajate arvates on neil vaja kõrgeid ametialaseid teadmisi ja -oskusi ning õpetajatöö on ka emotsionaalselt nõudlik. Tähelepanu väärib, et sarnased tulemused on saanud ka Peterson (2013) õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga. Erinevalt Eesti õpetajatest ei Hiina õpetajakoolituse üliõpilased, et õpetajaamet on kõrgete nõudmistega (Lin et al., 2012).

FIT-Choice instrumendiga läbi viidud uurimustes on arvatud, et õpetajatöö muudab raskeks suur töökoormus (Kiling et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012). Õpetajatöö on nõudlik ning õpetajatel on suur töökoormus ka Norra õpetajate arvates (Rønnes, 2011).

Kõnekas on, et ühelegi faktoritesse *Staatust* ja *Palk* kuuluvale väitele ei andnud vastajad maksimumhinnet. Arvestades, et faktoreid hinnati madalamalt, võib järeldada, et õpetajate arvates ei väärtustata nende elukutset ühiskonnas piisavalt ning õpetajate arvates pole nende töö piisavalt tasustatud, erinevalt näiteks Saksamaa ja Hollandi õpetajakoolituse üliõpilastest, kes on faktorit kõrgemalt hinnanud (Berger & D'Ascoli, 2012; König & Rothland, 2012).

2013. aasta uuringu (Übius et al., 2014) põhjal arvab vaid 14% õpetajatest ja 12% koolijuhtidest, et õpetajaamet on ühiskonnas väärtustatud. Samas kui 59% Soome õpetajate arvates ühiskonnas hinnatakse õpetajaametit (Übius et al., 2014).

Viies hüpotees „Oma tööga seotud aspektide skaalal hindavad õpetajad kõige kõrgemalt suhteid lapsevanemate, kolleegide ja juhtkonnaga.“ leidis osaliselt kinnitust. Faktorite pingereas olid esimestel positsioonidel faktorid, mille väited olid seotud suhetega juhtkonna ja kolleegidega ning faktor *Suhted lapsevanematega* neljandal kohal. Kõrgeimad hinnangud anti faktoritele *Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga* ja *Suhted kolleegidega*, mille põhjal võib järeldada, et jagatud väärtused ning õpetajate head suhted juhtkonna ja kolleegidega on tähtsaimad koolipõhised tegurid. Faktor *Suhted lapsevanematega* sai küll madalamaid hinnanguid, kuid märkimist väärib, et faktorile antud miinimumhinnang oli kaks (2,0): üksi õpetaja ei hinnanud faktorisse kuuluvaid väiteid ühe palliga, mis näitab, et suhteid lapsevanematega hinnatakse suhteliselt headeks. Positiivseid suhteid kooli teiste liikmete ning lapsevanematega on hinnatud olulisteks motiivideks õpetajatöö juures mitmetes uurimustes (Hong, 2012; Kersaint et al., 2007; Thoonen et al., 2011; Van Maele & Van Houtte, 2012). Hemphill Marston (2010) uurimuses pidasid õpetajad häid suhteid kolleegidega tähtsamaks kui häid suhteid kooli juhtkonnaga.

Pingereas kolmandal kohal oli faktor *Ajaline surve*, kuhu koondunud väited olid negatiivselt sõnastatud. Tulemustele tuginedes võib järeldada, et õpetajate arvates on neil liiga palju tööd, tundideks ettevalmistusi tuleb teha pärast tööaega ning ei jää piisavalt aega puhkamiseks. Ka Eestis jääb õpetaja ametlikult sätestatud tööajast – 35 tundi nädalas ehk seitse tundi päevas (Töö- ja puhkeaja seadus, 2001) – väheks kõigi tööalaste kohustuste täitmiseks. Eesti õpetajate hinnangul töötavad nad 36,1 astronoomilist tundi nädalas (Übius et al., 2014). Positiivne on, et hinnangud faktorile *Tööraahulolu* jäid üle skaala keskpunkti, mis annab alust oletada, et üldiselt ootavad õpetajad tööle minemist ja õpetamine on nende arvates nauditav ja rahuldust pakkuv töö.

Faktor *Distipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine* (faktorisse kuuluvad väited olid negatiivselt sõnastatud) sai pingereas madalamaid hinnanguid ja see tulemus on sarnane TALIS-e uuringu (Übius et al., 2014) tulemustele, mille põhjal Eesti õpetajatel kulub vähem aega tunnis korra hoidmisele, kui OECD riikides keskmiselt. TALIS-e andmetel hindavad õpetajad enesetõhusust klassi juhtimisel suhteliselt madalalt, kuigi tulevad klassi haldamisega hästi toime (Übius et al., 2014). Käesoleva uurimuse tulemuste põhjal võib arvata, et õpetajad tulevad üldiselt klassi haldamisega toime ning õpilaste distipliiniprobleemid suudetakse lahendada.

Kõige madalama keskmise hinnangu saanud faktori *Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda* väited olid negatiivselt sõnastatud. Madal keskmine hinnang ja tulemus, et maksimumhinnang faktorisse kuuluvatele väidetele jäi alla seitsme palli, näitavad, et õpetajate emotsionaalse kurnatuse tunne ja motivatsioon ametist lahkuda pole kõrged. Need tulemused on sarnased hiljutistele uurimistulemustele, mille põhjal mõtles 37% õpetajatest, et oleks pidanud valima teise ameti, kuid 70% valiks võimalusel ikkagi õpetajatöö (Übius et al., 2014).

Töö praktiline väärtus

Magistritöö tulemuste põhjal saab teha järeldusi selle kohta, millistele aspektidele õpetajate motiveerimisel rohkem tähelepanu pöörata, et töömotivatsioon säiliks. Neist aspektidest võiksid huvitada nii õpetajad kui ka kõik teised, kes õpetajatööga seotud on.

Töös leiti, et motiivid, miks soovitakse õpetajana töötada, on põhiliselt sisemised ja altruistlikud: soovitakse töötada lastega, näha ja suunata nende arengut ning teha sel viisil teene ühiskonnale. Õpetajate sisemise motivatsiooni toetamiseks võiksid koolijuhid ja koolitajad edaspidigi rõhutada just neid aspekte, mis õpetajate sisemise motivatsiooniga seotud on.

Uurimuses osalenud õpetajad hindasid kõrgelt oma õpetamisoskusi, hea õpetaja omadusi ja elukutsele sobivaid võimeid – õpetajatele on tähtis tunda, et nad on professionaalsed. Õpetajate pädevust ja häid külgi märkama ning õpetajate enesekindluse tõstmisele kaasa aitama peaksid koolijuhid, kolleegid ja lapsevanemad, et nimetatud motiivid säiliks ja tugevneksid.

Õpetajate arvates nõuab õpetajatöö kõrgeid ametialaseid oskusi ja teadmisi. Et õpetajaid toetada, peaks pakkuma neile võimalusi osaleda erinevatel täienduskoolitustel. Õpetajatele on vaja pakkuda ka psühholoogilist nõustamist ja mentorlust, et õpetajad tööstressi tõttu ametist ei lahkuks.

Kuna uurimuses osalenud õpetajad hindasid kõrgelt suhteid lapsevanemate, kolleegide ja juhtkonnaga, tasuks soodustada nende rühmade omavahelist suhtlust ja tagasiside andmist. Eesti õpetajad saavad võrreldes teiste riikidega liiga vähe tagasisidet nii juhtkonna, kolleegide kui ka lapsevanemate poolt (Übius et al., 2014).

Hariduspoliitikas üldiselt on vaja mõelda sellele, kuidas tõsta õpetajaameti staatust ühiskonnas. Mõtlemisainet peaks andma ka see, et õpetaja töötasu alammäär on OECD keskmisest alammäärast madalam ning kuigi ajavahemikul 2000-2012 on õpetajate palgad tõusnud (kiiremini kui OECD riikides keskmiselt) (Übius et al., 2014), arvavad õpetajad endiselt, et nende töö pole piisavalt tasustatud.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada ka seda, et FIT-Choice instrumenti, mida varasemalt on kasutatud õpetajakoolituse üliõpilaste valimiga, adapteeriti tegevõpetajatele sobivaks ning kasutati autorile teadaolevalt esimest korda tegevõpetajate motivatsioonitegurite uurimiseks Eestis.

Soovitused edaspidisteks uurimusteks ning töö piirangud

Edaspidi tasuks uurida, milliseid aspekte oma töö juures tegevõpetajad raskeks hindavad, sest käesolevast tööst see selgelt välja ei tule: *Ajaline surve* sai küll faktorite pingereas kolmanda koha, mille põhjal saab järeldada, et õpetajate arvates on neil suur töökoormus, kuid üldiste arvamuste osas õpetajaameti kohta jäid töökoormust ja töö raskust väljendavad väited faktoranalüüsist välja.

Autor teeb ettepaneku lisada tööga seotud aspektide skaalasse teguri *Autonoomsus teha otsuseid*, kuna aspekti rõhutasid õpetajad avatud küsimuses ning samad autorid, kelle instrumenti (Skaalvik & Skaalvik, 2011) käesolevas töös kasutati, on mõõtnud hinnanguid arvamustele autonoomsuse (*Autonomy*) kohta varasemas uurimuses (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Töö piiranguks võib pidada seda, et tegevõpetajatele kohandatud FIT-Choice skaalast jäeti välja retrospektiivsed väited, kuna arvati, et tegevõpetajatel on raske meenutada põhjust, miks nad asusid õpetajaks õppima; või mida nad mõtlesid/arvasid/tundsid aastaid tagasi kutsevaliku otsust tehes. Retrospektiivsete väidete välja jätmise tõttu pole võimalik öelda, kas ja millist tähtsust need omasid tegevõpetajate jaoks. Avatud küsimuse vastuste põhjal arvab töö autor siiski, et enamik õpetajatest suudab hästi meenutada motiive, mis ajendasid õpetajaametit valima. Edaspidi võiks tegevõpetajate uurimisel jätta sisse ka need kutsevalikuga seotud FIT-Choice skaala väited, mis käesoleva töö uurimuslikus osas kasutatud instrumendist välja jäid.

Töö piiranguna toob autor välja valimi mitteesinduslikkuse üldistuste tegemiseks kogu Eesti õpetajaskonna kohta: valimi moodustasid tegevõpetajad umbes pooltest Eesti maakondadest. Suuremate üldistuste tegemiseks peaks küsitlema ka teiste Eesti maakondade õpetajaid. Huvitavat uurimisainet pakuks erinevate gruppide võrdlus: elukoha (linn/maa, erinevate maakondade), vanuse, staaži jm taustaandmete põhjal. Edaspidised uurimused võiksid uurida ka vene õppekeelega koolide õpetajate tööga seotud motivatsioonitegureid, et kaht gruppi (eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajaid) võrrelda.

KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, mis tegevõpetajaid nende töö juures motiveerib, milliseid hinnanguid annavad õpetajad oma tööga seotud aspektidele ja arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt. Kuna uurimuslikus osas kasutatud FIT-Choice skaala on loodud õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiivide uurimiseks, siis adapteeriti käesoleva töö jaoks ankeeti tegevõpetajate valimigrupile sobivaks. FIT-Choice skaalale lisati skaala, mis mõõtis hinnanguid erinevatele õpetaja tööga seotud aspektidele.

Lähtuvalt eesmärgist püstitas töö autor hüpoteesid:

1. Õpetaja tööga seotud motiivide skaalal eristub 10 faktorit ja arvamuste skaalal õpetajatöö kohta üldiselt neli faktorit.
2. Oma tööga seotud aspektide skaalal eristub 10 faktorit.
3. Õpetajad hindavad kõige kõrgemalt motiivi *töötamine lastega*.
4. Kõige enam on õpetajad nõus sellega, et õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid oskusi ja teadmisi.
5. Oma tööga seotud aspektide skaalal hindavad õpetajad kõige kõrgemalt suhteid lapsevanemate, kolleegide ja juhtkonnaga.

Kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit ja viidi läbi kaardistav uurimus. Andmeid koguti nii paberkandjal ankeedi kui ka veebiversioonis ankeedi abil. Valimisse kuulus 395 tegevõpetajat seitsmest Eesti maakonnast, kuid andmeanalüüsiks sobisid 385 õpetaja ankeedid.

Esimene ja teine hüpotees faktorstruktuuride kohta kinnitust ei leidnud. Käesolevas uurimuses leiti tööga seotud motiivide skaala faktorstruktuuris kaheksa ja arvamuste skaalas õpetajatöö kohta üldiselt kolm faktorit. Õpetaja oma tööga seotud aspektide skaala struktuuris eristus seitse faktorit.

Kolmas hüpotees leidis kinnitust. Tulemuste põhjal on peamisteks motiivideks, miks soovitakse õpetajana töötada, sisemised põhjused ja soov koos lastega töötada: kõige kõrgemaid hinnanguid sai faktor *Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega*, kõige madalamaid hinnanguid sai faktor *Töövõimalus välismaal*.

Neljas hüpotees leidis kinnitust. Arvamuste osas õpetajatöö kohta üldiselt sai kõige kõrgemaid hinnanguid faktor *Kõrged ametioskused* ja kõige madalamaid hinnanguid faktor *Palk*.

Viies hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Õpetaja oma tööga seotud aspektide osas hindasid õpetajad kõige kõrgemalt faktorisse *Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga* kuulunud väiteid. Faktorid *Suhted kolleegidega* ning *Suhted lapsevanematega* olid faktorite pingereas vastavalt teisel ja neljandal kohal. Kõige madalamaid hinnanguid sai faktor *Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda*.

Märksõnad: õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid, tegevõpetajad

SUMMARY

TEACHERS' ASSESSMENTS OF MOTIVATIONAL FACTORS RELATED TO THEIR WORK

The aim of the master's thesis was to find out what motivates in-service teachers in their work, what are the ratings teachers give to the aspects related to their work and to the perceptions on teaching work in general. As the FIT-Choice scale which was used in study part, has been created to study the motives of pre-service teachers' vocation choice, the questionnaire was adapted for the present survey to match with the in-service teachers'

sample group. A scale was added to the FIT-Choice scale that measured ratings of different aspects related to teacher's work.

On the basis of the aim author of the thesis hypothesized:

1. On a motive scale related to the teacher's work contrasts 10 factors and on a scale of perceptions on teaching work in general four factors.
2. On a teacher's work-related aspect scale 10 factors contrasts.
3. Teachers rate highest a motive of *working with children*.
4. Teachers agree the most with that the teaching work requires high expert career and knowledge.
5. On a teacher's work-related aspect scale teachers rate highest relations with parents, colleagues and school leadership.

The quantitative research method was used and a survey was carried through. The data were collected in both on the paper form as well as using the web-based form. Into the sample belonged 395 in-service teachers from seven counties of Estonia, but for the data analysis 385 teacher's forms were suitable.

The first and the second hypothesis concerning the factor structures didn't find confirmation. In the present survey in a factor structure of work-related motives' scale were found eight and on the scale of perceptions' on teaching work in general seven factors. In a structure of a scale of teacher's work-related aspects seven factors contrasted.

The third hypothesis found confirmation. On the basis of the results the main motives why working as a teacher is desired are internal reasons and a desire to work with children: the highest ratings got a factor of *Intrinsic motivation and working with children and adolescents*, the lowest ratings got a factor of *Work opportunities abroad*.

The fourth hypothesis found confirmation. Concerning the perceptions on teaching work in general the highest ratings got a factor of *Expert career* and the lowest ratings a factor of *Salary*.

The fifth hypothesis found confirmation partially. Concerning aspects related to teacher's work teachers rated the highest statements that belonged to the factor of *Value consonance and relations with school leadership*. Factors of *Relations with colleagues* and *Relations with parents* were in the rankings of factors accordingly on a second and on a fourth place. The lowest ratings got a factor of *Emotional exhaustion and motivation to leave the profession*.

Keywords: motivation factors relates to teacher's work, in-service teachers

TÄNUSÕNAD

Olen tänulik kõigile õpetajatele, kes nõustusid uurimuses osalema. Aitäh kaasüliõpilastele – Maret Mustale, Marianne Lukule ja Tiina Luigele – kes osalesid andmekogumises.

Täna Heidi-Hele Hanimäge ja Katrin Talvikut uurimisinstrumendi väidete inglise keelde tõlkimise eest. Täna oma õde, Kerli Käärti, kes väited inglise keelde tagasi tõlkis ning oli abiks kokkuvõtte tõlkimisel.

Aitäh perekonnale ja lähedastele toetuse eest kogu töö valmimise jooksul. Suur tänu abikaasale, kes aitas andmete kogumisel, külastades koos minuga kahel korral 21Võru-, Valga- ja Põlvamaa kooli. Aitäh pisitütrelle – tema on mind kõige enam motiveerinud.

AUTORSUSE KINNITUS

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri:

Kuupäev:

KASUTATUD KIRJANDUS

- Abroi, A. (2008). *Õpetajate motiveerimise võimalused Euroopa Liidus Eesti, Tšehhi ja Soome näitel*. Publitseerimata dissertatsioon Euroopa õpingute magistrikraadi taotlemiseks. Tartu Ülikool.
- Anthony, G., & Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: motivations, expectations and intentions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 4, 359-376.
- Argentin, G. (2013). Male routes to a teaching career: motivations, market constraints and gender inequalities. *International Review of Sociology – Revue Internationale de Sociologie*, 23, 2, 271-289.
- Ashiedu, J. A., & Scott-Ladd, B. D. (2012). Understanding Teacher Attraction and Retention Drivers: Addressing Teacher Shortages. *Australian Journal of Teacher Education*, 37, 11, 17-35. Külastatud aadressil <http://eric.ed.gov/?id=EJ999389#?>.
- Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher as a second career: investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 317-341.
- Brophy, J., E. (1983). Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations. *Journal of Educational Psychology*, 75, 5, 631-661. Külastatud aadressil <http://eric.ed.gov/?id=ED221530#?>.
- Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida: käsiraamat õpetajatele*. Tõlkija Leelo Jõulu, sisutoimetajad Kati Aus, Anna-Liisa Jõgi, Katri Kütt, Triin Liin, Katrin Mägi, Astra Schults. SA Archimedes.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 185-200.
- Buchanan, J. (2010). May I be excused? Why teachers leave the profession. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30, 199-211.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits. Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 4, 227-268. Külastatud aadressil http://www.jstor.org.ezproxy.utlib.ee/stable/1449618?&seq=1#page_scan_tab_contents.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review Psychology*, 53, 1, 109-132. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>.
- EHIS (s.a.). = Eesti Hariduse Infosüsteem. Külastatud aadressil <http://www.ehis.ee/>.

- Erelt, T., Kala-Arvisto, U., Tamm, E., Kadakas, M., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat*. Toimetaja Tiiu Erelt. Eesti Keele Sihtasutus. Külastatud aadressil <http://www.eki.ee/dict/haridus/>.
- Eren, A., & Tezel, K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 7, 1416-1428.
- Evans, L. (1998). Getting the best out of teachers: morale, motivation and job satisfaction in the primary school. *Education*, 26, 1, 26-30.
- Feng, Y. (2012). Teacher career motivation and professional development in special and inclusive education: perspectives from Chinese teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 16, 3, 331-351.
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. T. (2012). The Factors Influencing Teaching (FIT)-Choice Scale in a Dutch teacher program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 249-269.
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. T. (2014). Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. *International Journal of Educational Research*, 65, 65-74.
- Güzel, H. (2011). Investigation of Demographic Properties and Motivation Factors of Physics Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11, 2, 1046-1053. Külastatud aadressil <http://eric.ed.gov/?id=EJ927390#?>.
- Hebert, S. B. (2002). *Expectations and experiences: case studies of four first-year teachers*. A dissertation. Louisiana State University. Külastatud aadressil http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-0418102-125804/unrestricted/Hebert_dis.pdf.
- Hemphill Marston, S. (2010). Why do they teach? A comparison of elementary, high school, and college teachers. *Education*, 131, 2, 437-454.
- Hong, J. Y. (2012). Why some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 18, 4, 417-440.
- Huvitav Kool (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/huvitav-kool>.
- Johnson, S. M. (1986). Incentives for Teachers: What Motivates, What Matter. *Educational Administration Quarterly*, 22, 3, 54-79.
- Jugović, I., Marušić, I., Ivanec T. P., & Vidović V. V. (2012). Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 271-287.

- Kersaint, G., Lewis, J., Potter, R., & Meisels, G. (2007). Why teachers leave: Factors that influence retention and resignation. *Teaching and Teacher Education*, 23, 6, 775-794.
- Kiliñç, A., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). Factors influencing teaching choice in Turkey. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 199-226.
- Klassen, R. M., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I., Kates, A., & Hannok, W. (2008). Motivation beliefs of secondary school teachers in Canada and Singapore: A mixed methods study. *Teaching and Teacher Education*, 24, 7, 1919-1934.
- Kocabaş, I. (2009). The effects of sources of motivation on teachers motivation levels. *Education*, 129, 4, 724-733.
- Krusell, S. (2004). Õpetajakutse valiku motiividest. R. Vöormann, & J. Helemäe (Toim), *Õpetajad: kas maa sool või kraadiga spetsialistide ametigrupp* (lk 133-151). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Kõiv, S. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://dspace.utlib.ee/dspace/handle/10062/42329>.
- König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 289-315.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 2, 117-126.
- Kyriacou, C., & Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23, 8, 1246-1257.
- Lam, B. H., & Yan, H. F. (2011). Beginning teachers' job satisfaction: the impact of school-based factors. *Teacher Development*, 15, 3, 333-348.
- Langemets, M., Tiits, M., Valdre, T., Veskis, L., Viks, Ü., & Voll, P. (2009). *Eesti keele seletav sõnaraamat*. Külastatud aadressil <http://www.eki.ee/dict/ekss/>.
- Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., & Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 227-248.
- Löfström, E., Poom-Valickis, K., Hannula, M. S., & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 167-184.
- Maehr, M., & Meyer, H. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9, 371-409.

- Mintrop R., & Ordenes, M. (2013). *Teacher Work Motivation in the Era of Extrinsic Incentives: A Descriptive Study of Three Charter Schools in the USA*. University of California, Berkeley. Külastatud aadressil <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/8/contribution/21997/>.
- Nelke, A. (2014). Õpetaja personaalse ja professionaalse identiteedi kooskõla ja töörahulolu ühe eesti waldorfkooli õpetajate näitel. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://dspace.utlib.ee/dspace/handle/10062/42036>.
- Perrachione, B. A., Rosser, V. J., & Petersen, G. J. (2008). Why Do They Stay? Elementary Teachers' Perceptions of Job Satisfaction and Retention. *The Professional Educator*, 32, 2, 25-41. Külastatud aadressil <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxy.utlib.ee/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=4b4f7e69-908f-41f2-a3b4-30b0368f7cea%40sessionmgr4004&vid=53&hid=4110>.
- Peterson, A.-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://dspace.utlib.ee/dspace/handle/10062/31486>.
- Pinder, C. C. (1998). *Work motivation in Organizational Behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Külastatud aadressil <http://www.barnesandnoble.com/sample/read/9780805856040>.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations Across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 1, 27-56.
- Robertson, L., & Jones, M. G. (2013). Chinese and US Middle-School Science Teachers' Autonomy, Motivation, and Instructional Practices. *International Journal of Science Education*, 35, 9, 1454-1489.
- Roness, D. (2011). Still motivated? The motivation for teaching during second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27, 628-638.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 1, 54-67.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 2, 79-104.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional

- exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27, 6, 1029-1038.
- Sokk, S. (1994). *Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsioonist*.
Publitseerimata diplomitöö. Tartu õpetajate seminar.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21, 37-53.
- Thoonen, E. E., Sleegers, P. J. C., Oort, F. J., Peetsma, T. T. D., & Geijssels, F. P. (2011). How to Improve Teaching Practices: The Role of Teacher Motivation, Organizational Factors, and Leadership Practices. *Educational Administration Quarterly*, 47, 3, 496-536.
- Töö- ja puhkeaja seadus (2001). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/1011041>.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2012). The role of teacher and faculty trust in forming teachers' job satisfaction: Do years of experience make a difference? *Teaching and Teacher Education* 28, 6, 879-889.
- Veldman, I., Tartwijk, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55-65.
- Voltri, O., Luik, P., & Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 1, 97-123. Külastatud aadressil <http://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2013.1.06>.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education*, 75, 3, 167-202.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 185-197.
- Watt, H.M.G., Richardson, P.W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., et al. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791-805.
- Übus, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. SA Innove: Tallinn. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf.

Lisa 1. Ülevaade valimist õpetatavate ainete alusel

Õppeaine	Sagedus
Reaalained	200
Matemaatika	113
Füüsika	27
Informaatika	20
Keemia	19
Majandusõpetus	10
Tehnoloogiaõpetus	8
Robootika	3
Humanitaarained	363
Eesti keel	115
Inimeseõpetus	64
Inglise keel	41
Kirjandus	38
Ajalugu	37
Ühiskonnaõpetus	23
Vene keel	15
Karjääriõpetus	9
Saksa keel	8
Soome keel	4
Usundiõpetus	3
Meediaõpetus	3
Psühholoogia	3
Loodusteaduslikud ained	118
Loodusõpetus	88
Bioloogia	18
Geograafia	12
Oskusained	229
Kunstiõpetus- ja ajalugu	63
Kehaline kasvatus	51
Tööõpetus	50

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

Käsitöö ja kodundus	29
Muusikaõpetus	25
Liiklusõpetus	5
Rahvatants/rütmika	4
Draamaõpetus	2
Õpiabi	4

Märkus. 11 õpetajat õpetatavaid aineid ei märkinud.

Lisa 2. Tegevõpetajatele kohandatud FIT-Choice ankeet

Hea õpetaja!

Palume Teil vastata käesolevale ankeedile, mille eesmärgiks on saada ülevaade õpetajaid nende töös motiveerivate tegurite kohta ja arvamustest õpetajatöö kohta. Mõelge rahulikult järele ja vastake palun järjest kõigile küsimustele. Ankeedi täitmine võtab aega umbes 20 minutit.

Ankeet annab hea võimaluse mõtiskleda oma töö plusside ja miinuste üle ning analüüsida iseend õpetajana. Teie vastused on meile väga olulised.

Ankeedis pole õigeid ega valesid vastuseid, vastake täpselt nii nagu Te arvate või mis Teie jaoks kõige paremini sobib. Vastuseid kasutatakse vaid üldistatud kujul, Teie isikuandmeid ei küsita ja vastuseid ei seostata Teie isikuga ega Teie kooliga.

Ette tänades

Kadi Mõttus, Maret Must, Tiina Luige ja Marianne Lukk

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi üliõpilased

kontaktid: mottus.kadi@gmail.com; maretmust@gmail.com; tiina_l@palamuse.edu.ee;
marianne.lukk@gmail.com

Kõigepealt palun nimetage kuni kolm peamist põhjust, miks te valisite
õpetajakutse/õpetajatöö?

.....

.....

.....

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

I Iga allpool oleva väite kohta palun märkige, kui oluline see on TEIE jaoks õpetajatöö puhul, **kuivõrd see mõjutab Teie soovi olla õpetaja**. Palun tõmmake ring ümber selle numbri, mis kõige paremini kirjeldab iga teguri olulisust Teie puhul. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse oluline minu puhul** kuni **7 – väga oluline minu puhul**.

Ma tahan olla õpetaja, sest...

1. Ma olen huvitatud õpetamisest.	1	2	3	4	5	6	7
2. Mul on hea õpetaja omadused.	1	2	3	4	5	6	7
2.1. Palun nimetage neist Teie arvates kõige olulisemad.							
3. Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	1	2	3	4	5	6	7
4. Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	1	2	3	4	5	6	7
5. Mulle meeldib õpetamine.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	1	2	3	4	5	6	7
7. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin töötama õpetajana.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
12. Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.	1	2	3	4	5	6	7
13. Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	1	2	3	4	5	6	7
14. Õpetaja elukuste pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	1	2	3	4	5	6	7
15. Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	1	2	3	4	5	6	7
16. Õpetajana on mul lühike tööpäev.	1	2	3	4	5	6	7
17. Mul on head õpetamisoskused.	1	2	3	4	5	6	7
17.1. Palun nimetage neist Teie arvates kõige olulisemad.							
18. Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.	1	2	3	4	5	6	7
19. Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool.	1	2	3	4	5	6	7
20. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	1	2	3	4	5	6	7

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

21. Minu perekond arvab, et ma peaksin töötama õpetajana.	1	2	3	4	5	6	7
22. Ma tahan töötada laste/noortekeskse keskkonnas.	1	2	3	4	5	6	7
23. Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	1	2	3	4	5	6	7
24. Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
25. Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.	1	2	3	4	5	6	7
26. Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	1	2	3	4	5	6	7
27. Mulle meeldib töötamine laste/noortega.	1	2	3	4	5	6	7
28. Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).	1	2	3	4	5	6	7
29. Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.	1	2	3	4	5	6	7
30. Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.	1	2	3	4	5	6	7
31. Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.	1	2	3	4	5	6	7
32. Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.	1	2	3	4	5	6	7
33. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.	1	2	3	4	5	6	7
34. Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.	1	2	3	4	5	6	7
35. Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et peaksin töötama õpetajana.	1	2	3	4	5	6	7
36. Veel mingi tegur, mida pole mainitud, aga mis on oluline motivaator Teie töö puhul. Mis?.....	1	2	3	4	5	6	7

II Iga alljärgneva **TEIE tööd puudutava** väite puhul palun hinnake, mil määral olete sellega praegusel hetkel nõus. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse nõus** kuni **7 – olen täiesti nõus**.

1. Mu kolleegidel ja minul on sama arvamus sellest, mis hariduses tähtis on.	1	2	3	4	5	6	7
2. Ma tunnen end tööpäeva lõpuks ära kasutatuna.	1	2	3	4	5	6	7
3. Ma tunnen, et kuulun sellesse kooli.	1	2	3	4	5	6	7
4. Lapsevanematega on kerge töötada.	1	2	3	4	5	6	7
5. Ma tunnen, et töötan liiga palju.	1	2	3	4	5	6	7

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

6. Minu suhe direktoriga põhineb vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel.	1	2	3	4	5	6	7
7. Kui ma hommikul tõusen, ootan pikisilmi tööle minekut.	1	2	3	4	5	6	7
8. Elu koolis on heitlik ja seal ei jää aega puhkamiseks ega taastumiseks.	1	2	3	4	5	6	7
9. Ma tunnen, et mu töö häirib mind (tekitab pingeid).	1	2	3	4	5	6	7
10. Koosolekud, haldustöö ja dokumentatsioon võtavad ära palju sellest ajast, mida tuleks kasutada õpetamiseks valmistumiseks.	1	2	3	4	5	6	7
11. Ma tunnen, et minu kolleegidel on minusse usku.	1	2	3	4	5	6	7
12. Minu haridusalased väärtused on kooskõlas nende väärtustega, mida rõhutatakse selles koolis.	1	2	3	4	5	6	7
13. Kooli juhtkond on toetav ja kiidab head tööd.	1	2	3	4	5	6	7
14. Ma mõtlen sageli õpetajaametist lahkumisele.	1	2	3	4	5	6	7
15. Õpetamiseks ette valmistamist tuleb sageli teha pärast tööaega.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kolleegidevahelisi suhteid selles koolis iseloomustab sõbralikkus ja üksteisest hoolimine.	1	2	3	4	5	6	7
17. Ma tunnen end oma töös läbi põlenuna.	1	2	3	4	5	6	7
18. Õpilaste käitumise kontrollimisele kulub palju aega ja pingutust.	1	2	3	4	5	6	7
19. Õpetajana töötamine on äärmiselt rahuldust pakkuv.	1	2	3	4	5	6	7
20. Lapsevanemad usaldavad ja aktsepteerivad minu otsuseid.	1	2	3	4	5	6	7
21. Ma tunnen end kurnatuna, kui hommikul tõusen ja ees on uus päev.	1	2	3	4	5	6	7
22. Kui ma saaksin uuesti valiku teha, ei oleks ma õpetaja.	1	2	3	4	5	6	7
23. Minu õpetamist segavad sageli õpilased, kel on puudu distsipliinist.	1	2	3	4	5	6	7
24. Ma naudin õpetajana töötamist.	1	2	3	4	5	6	7
25. Ma tunnen, et see kool jagab minu vaateid sellest, mida hea õpetamine tähendab.	1	2	3	4	5	6	7
26. Ma ootan iga päev kannatamatult tööle minemist.	1	2	3	4	5	6	7
27. Õpetajad selles koolis aitavad ja toetavad üksteist.	1	2	3	4	5	6	7

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

28. Ma tunnen end oma tööst emotsionaalselt kurnatuna.	1	2	3	4	5	6	7
29. Haridusalastes asjades saan ma kooli juhtkonnalt alati abi ja nõu otsida.	1	2	3	4	5	6	7
30. Ma soovin, et mul oleks õpetajatööst erinev töö.	1	2	3	4	5	6	7
31. Ma tunnen, et lapsevanemad usaldavad minu õpetamist.	1	2	3	4	5	6	7
32. Terve päeva inimestega töötamine on mulle tõesti pingutus.	1	2	3	4	5	6	7
33. Ma tunnen, et minu kooli juhtkond aktsepteerib mind.	1	2	3	4	5	6	7
34. Mõned käitumisprobleemidega õpilased muudavad raskeks tundide läbiviimise nii nagu need kavandatud olid.	1	2	3	4	5	6	7
35. Töötamine inimestega tekitab minus liiga palju stressi.	1	2	3	4	5	6	7
36. Ma tunnen, et minu kannatus on katkemas.	1	2	3	4	5	6	7
37. Haridusalastes asjades saan alati head abi oma kolleegidelt.	1	2	3	4	5	6	7
38. Veel mingi tegur, mida pole mainitud, kuid mis mõjutab Teie töörahulolu. Mis?.....	1	2	3	4	5	6	7

III Iga alljärgneva väite kohta palun hinnake, mil määral TEIE olete nõus, et see väide kehtib **õpetajatöö/õpetamise kohta ÜLDISELT**. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse nõus kuni 7 – olen täiesti nõus.**

1. Õpetajatöö on hästi tasustatud.	1	2	3	4	5	6	7
2. Õpetajatel on suur töökoormus.	1	2	3	4	5	6	7
3. Õpetajad saavad head palka.	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajaid peetakse professionaalideks.	1	2	3	4	5	6	7
5. Õpetajatel on kõrge moraal.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.	1	2	3	4	5	6	7
7. Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Õpetamine on raske töö.	1	2	3	4	5	6	7
12. Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.	1	2	3	4	5	6	7

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

13. Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.	1	2	3	4	5	6	7
14. Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja -võtetest.	1	2	3	4	5	6	7

Taustaküsimused

Palun tõmmake iga küsimuse juures ring ümber sobiva vastusvariandi ees oleva tähe või kirjutage vastus punktiirile.

1. Teie sugu:

a. mees b. naine

2. Teie vanus aastat.

3. Teie staaž (töötatud aastad) õpetajana aastat.

4. Piirkond, kus õpetate:

a. linn b. maa

5. Õppeaste, kus õpetate:

a. algklassid b. põhikool c. gümnaasium d. põhikool ja gümnaasium

6. Õppeaine(d), mida õpetate (mitme aine puhul palun alustage õppeainest, mida õpetate kõige suurema arvu tunde ja lõpetage õppeainega, mida õpetate kõige väiksema arvu tunde):

.....
.....

7. Koormus: a. osakoormus b. Täiskoormus

8. Töötamine: a. ühes koolis b. kahes koolis c. rohkem kui kahes koolis

Suur tänu!

Lisa 3. Tööga seotud motiivide faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused
(N = 385)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteetid	Omaväärtus (E)
<i>Sisemine motivatsioon ning töötamine laste ja noortega</i>			10,76
Mulle meeldib õpetamine.	0,89	0,76	
Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	0,87	0,73	
Mulle meeldib töötamine laste/noortega.	0,79	0,74	
Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	0,75	0,70	
Ma olen huvitatud õpetamisest.	0,74	0,65	
Ma tahan töötada laste/noortekeskses keskkonnas.	0,70	0,68	
Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	0,48	0,32	
Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	0,41	0,53	
<i>Soov kasulik olla ning kujundada laste ja noorte tulevikku</i>			2,80
Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.	0,84	0,70	
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.	0,74	0,71	
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	0,74	0,61	
Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvest keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	0,73	0,68	
Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.	0,66	0,46	
Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.	0,44	0,56	
<i>Töö sobivus eraeluga</i>			1,81
Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	0,83	0,66	

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	0,60	0,48	
Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.	0,54	0,31	
Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	0,47	0,34	
Õpetajana on mul lühike tööpäev.	0,45	0,319	
Tajutud õpetamisoskused			1,50
Mul on head õpetamisoskused.	0,88	0,76	
Mul on hea õpetaja omadused.	0,79	0,72	
Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.	0,63	0,66	
Oluliste inimeste mõju			0,99
Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin töötama õpetajana.	0,86	0,71	
Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et peaksin töötama õpetajana.	0,75	0,68	
Minu perekond arvab, et ma peaksin töötama õpetajana.	0,72	0,63	
Töö stabiilsus			0,88
Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).	0,76	0,63	
Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	0,67	0,49	
Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool.	0,49	0,43	
Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	0,48	0,54	
Töövõimalus välismaal			0,76
Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.	0,87	0,75	
Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.	0,82	0,74	
Ühiskonna teenimine			0,65
Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	0,76	0,68	
Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.	0,69	0,70	

Lisa 4. Hinnangud arvamustele õpetajatöö kohta üldiselt – faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused (N = 385)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteetid	Omaväärtus (E)
<i>Staatuse</i>			3,58
Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.	0,93	0,83	
Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.	0,86	0,68	
Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.	0,74	0,54	
Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.	0,65	0,60	
Õpetajaid peetakse professionaalideks.	0,48	0,30	
<i>Kõrge ametioskused</i>			2,49
Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.	0,90	0,83	
Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.	0,85	0,74	
Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja -võtetest.	0,66	0,43	
Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.	0,64	0,40	
<i>Palk</i>			1,02
Õpetajatöö on hästi tasustatud.	0,91	0,85	
Õpetajad saavad head palka.	0,90	0,83	

Lisa 5. Hinnangud oma tööga seotud aspektidele – faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused (N = 385)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteetid	Omaväärtus (E)
<i>Väärtuste kooskõla ja suhted kooli juhtkonnaga</i>			10,69
Kooli juhtkond on toetav ja kiidab head tööd.	0,95	0,82	
Ma tunnen, et minu kooli juhtkond aktsepteerib mind.	0,87	0,68	
Haridusalastes asjades saan ma kooli juhtkonnalt alati abi ja nõu otsida.	0,87	0,68	
Minu suhe direktoriga põhineb vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel.	0,87	0,59	
Ma tunnen, et see kool jagab minu vaateid sellest, mida hea õpetamine tähendab.	0,64	0,69	
Minu haridusalased väärtused on kooskõlas nende väärtustega, mida rõhutatakse selles koolis.	0,58	0,54	
Ma tunnen, et kuulun sellesse kooli.	0,51	0,60	
<i>Emotsionaalne kurnatus ja motivatsioon ametist lahkuda</i>			3,72
Töötamine inimestega tekitab minus liiga palju stressi.	0,86	0,47	
Terve päeva inimestega töötamine on mulle tõesti pingutus.	0,75	0,42	
Ma tunnen end oma töös läbi põlenuna.	0,74	0,55	
Ma mõtlen sageli õpetajaametist lahkumisele.	0,72	0,61	
Ma soovin, et mul oleks õpetajatööst erinev töö.	0,70	0,58	
Ma tunnen, et minu kannatus on katkemas.	0,68	0,52	
Kui ma saaksin uuesti valiku teha, ei oleks ma õpetaja.	0,56	0,49	
Ma tunnen, et mu töö häirib mind (tekitab pingeid).	0,55	0,59	
Ma tunnen end kurnatuna, kui hommikul tõusen ja ees on uus päev.	0,53	0,52	

Õpetaja tööga seotud motivatsioonitegurid

Ma tunnen end oma tööst emotsionaalselt kurnatuna.	0,53	0,63	
<i>Suhted lapsevanematega</i>			1,68
Lapsevanemad usaldavad ja aktsepteerivad minu otsuseid.	0,99	0,83	
Ma tunnen, et lapsevanemad usaldavad minu õpetamist.	0,73	0,58	
Lapsevanematega on kerge töötada.	0,61	0,38	
<i>Tööraahulolu</i>			1,34
Kui ma hommikul tõusen, ootan pikisilmi tööle minekut.	0,91	0,72	
Ma ootan iga päev kannatamatult tööle minemist.	0,89	0,71	
Ma naudin õpetajana töötamist.	0,57	0,68	
Õpetajana töötamine on äärmiselt rahuldust pakkuv.	0,48	0,62	
<i>Distsipliiniprobleemid ja õpilaste häiriv käitumine</i>			0,95
Mõned käitumisprobleemidega õpilased muudavad raskeks tundide läbiviimise nii nagu need kavandatud olid.	0,85	0,71	
Minu õpetamist segavad sageli õpilased, kel on puudu distsipliinist.	0,77	0,65	
Õpilaste käitumise kontrollimisele kulub palju aega ja pingutust.	0,61	0,49	
<i>Ajaline surve</i>			0,86
Ma tunnen, et töötan liiga palju.	0,71	0,49	
Elu koolis on heitlik ja seal ei jää aega puhkamiseks ega taastumiseks.	0,66	0,51	
Õpetamist ette valmistamist tuleb sageli teha pärast tööaega.	0,59	0,34	
<i>Suhted kolleegidega</i>			0,71
Õpetajad selles koolis aitavad ja toetavad üksteist.	0,92	0,91	
Kolleegidevahelisi suhteid selles koolis iseloomustab sõbralikkus ja üksteisest hoolimine.	0,82	0,70	
Haridusalastes asjades saan alati head abi oma kolleegidelt.	0,47	0,56	

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kadi Mõttus

(sünnikuupäev: 10.09.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetajate hinnangud nende tööga seotud motivatsiooniteguritele“, mille juhendaja on Merle Taimalu,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 26.05. 2015